NEVELÉSÜGYI SZEMLE

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA

SZERKESZTI:
MESTER JÁNOS

TARTALOM:

VAJTAI ISTVÁN: Módszer és tankönyv 193
VISY JÓZSEF: Antikvitás és korunk III. 199
KOCZKÁS GYULA: A közösségi nevelés kérdéséhez . . 205
G. FERENCZY ESZTER: Az életre való nevelés a leányközépiskolában 211
PAPP KÁROLY: A tanító tudományos munkássága . . 219
DOMBI BÉLA: Matematika-oktatásunk és a magyar észjárás 224
KEMÉNY GÁBOR: Régiek mai szemmel. IX. 229
FRANK LÁSZLÓ: Egy gimnáziumi osztály karácsonya 1942-ben 238
KÓBORI EMIL: Széljegyzetek „Az alföldi tanítóság társadalmi és kulturális magatartása" c. közleményhez. 244
IRODALOM: 247
NEVELÉS ÉS ÉLET: 268

VII. évfolyam. 1943. 9—10. szám.

SZEGED.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK:

IRODALOM:

HALASY-NAGY JÓZSEF, Az ember lelki élete. *(Visy József);* LEMLE REZSŐ, A stílusépítés módszere. *(Krammer Jenő);* SOMOS LAJOS, Népiskolai nevelés. *(Seres József);* EGY FEJEZET A MAGYAR MŰVELŐDÉSTÖRTÉNELEMBŐL. *(Visy József);* BOGNÁR CECIL, Lélektan és nevelés. *(Szundy Gizella);* BALATON BÉLA, A tanulás titkai. *(Krammer Jenő);* MUNKA ÉS HARC AZ ŐSI RÖGÉRT. *(Krammer Jenő);* A NEMZETNEVELŐ SZÉCHENYI *(Visy József);* DEMÉNY DEZSŐ, A tesztmódszer személyiségvizsgálati szerepe. *(Gémes József);* JÁNOS ALFRÉD, Az ismeretlen gyermek. *(Augur);* CSIKI LÁSZLÓ, Mezőgazdasági szakoktatásunk. *(Mirkó János);* ANGYAL DÁVID, Az ifjú Ferenc József *(Hodinka László);* DR. TÓTH B. ZOLTÁN, Leventenevelés. *(Szántó Károly);* DR. KUMOROVITZ L. BERNÁT, A jászóvári prem. gimn. Évkönyve 1942—43. *(Farkas László);* KOVÁCS LÁSZLÓ, Erdélyi csillagok *(Augur);* BERG PÁL, Az angol nyelvtanítás útja a magyar iskolában. *(Hervei Géza);* VICSAY LAJOS, Történelmi olvasókönyv *(-fy);* KOSÁRY DOMOKOS, Magyarország története. *(Visy Antal);* KODÁLY ZOLTÁN Iskolai énekgyűjtemény. *(Visy Antal);* FÁBIÁN ISTVÁN, Magyar diák verses könyve. *(Gergely Gergely);* TÖMÖRKÉNYI ISTVÁN, Rónasági csodák. *(Gergely Gergely);* BEVILAQUA-BORSODI BÉLA, Magyar történelem anekdotákban. *(Ypszilon);* HORVÁTH JENŐ, Savoyai Jenő herceg. *(Ypszilon);* HOLLÓNÉ HATOS KORNÉLIA, Boldogi hímzésminták *(Kopasz Márta).*

NEVELÉS ÉS ÉLET:

„Az örökifjú Zrinyi Miklós." *(Alpár Gyula).*
Kezdjük a gyökérnél *(Seres József).*
Ahogy a diák látja az osztályozást *(Plavits M. Fremióta).*

MUNKATÁRSAINK:

VAJTAI ISTVÁN gyak. gimn. tanár (Szeged). — Dr. VISY JÓZSEF egyetemi m. tanár (Szeged). — Dr. KOCZKÁS GYULA egyetemi m. tanár (Budapest). — GAUDER ANDORNÉ, FERENCZY ESZTER leánygimn. tanárnő (Győr). — PAPP KÁROLY áll. népiskolai tanító (Szeged). — DOMBI BÉLA gimn. tanár (Szeged). — Dr. KEMÉNY GÁBOR ny. gimn. tanár (Budapest). — FRANK LÁSZLÓ gimn. tanár (Pécs). — KÓBORI EMIL áll. népisk. igazgató, körz. iskolafelügyelő (Kevermes).

SZERKESZTŐSÉG: Szeged, Horváth Mihály-utca 2—4.
KIADÓHIVATAL: Szeged, Baross Gábor-utca 2. sz.

Minden kézirat a szerkesztőség címére küldendő.

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápril., jún., szept. és nov. hónapban. Előfizetési ára: évi 15 P. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged-Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.80 P., kettős szám ára 3.00 P.

Felelős szerkesztő és kiadó: Dr. Mester János.

Módszer és tankönyv.

(A magyar irodalom tanításának időszerű kérdéseihez).

A magyar irodalom tanításának kérdései annyira élénken foglalkoztatják a magyar nyelv és irodalom tanárait, hogy sokan már súlyos válságról is beszélnek. Fejtegetéseimnek ép az a célja, hogy — a Nevelésügyi Szemlében megjelent ilyen tárgyú cikkek alapján[1] — összefoglalóan rámutassak a legtöbb nehézséget jelentő kérdésre, így leginkább a módszer és a tankönyv kérdésére. Úgy látom ugyanis, hogy *a harc a jobb tankönyvért folyik* — korábban inkább a jobb módszerért — mert akár hívei a vitázók az új módszernek, akár ellenségei, abban többé-kevésbbé mindnyájan megegyeznek, hogy a jelenleg használatban levő tankönyvek vagy egyáltalán nem tankönyvek (csak szemelvény-gyűjtemények), vagy annyira hiányosak, hogy alig lehet őket használni.

A kérdés tisztázására annál szívesebben vállalkozom, mert két érdemes kartársunk idevonatkozó, külön füzetben megjelent tanulmányai[2] — melyekkel eredetileg könyvismertetés formájában akartam foglalkozni — még jobban meggyőztek a probléma időszerűségéről és fontosságáról. Az ellentét ugyanis nyilvánvaló: *Csanády*-nak és *Zimándi*-nak vannak ugyan találkozópontjai, de az egyik — Csanády — mégis inkább »tankönyvpárti«, a másik — Zimándi — inkább »módszerpárti«, noha sem az előbbi nem mondja, hogy a módszer nem fontos, és a másik sem állítja, hogy tankönyvről hallani sem akar. Az ellentét azonban nyilvánvaló, és nekem épp az a célom, hogy a leghatározottabb formában felvessem a kérdést: *tankönyv és módszer milyen kapcsolatban állnak egymással*, nem teszi-e az egyik feleslegessé a másikat, helyesebben, nem fenyeget-e az a veszedelem, hogy a tankönyvpártiak a módszer rovására túlságos előnyben részesítik a kötött irodalomtörténeti szöveget, illetve a *módszerpártiak* nem jutnak el valamilyen kézzelfogható, leckének feladható szöveghez, még ha *saját* szövegről van is szó?

Nézzük meg most már, mit mondanak a tankönyvpártiak. Erre vonatkozólag tudnunk kell, hogy Csanády megállapításai a szombat-

---

[1] Csanády Sándor: A magyar irodalom tanításának válsága VI. évf. 9-10., illetve VII. évf. 1-2. sz. Zimándi Pius: Válságban van-e a magyar irodalom tanítása? VII. évf. 3-4. sz.

[2] Zimándi Pius: A magyar tanításának problémái és az érettségi. Gödöllő, 1943. Szombach Gotehárd: A magyar irodalom rendszeres tanulásának problémája az új tanterv tükrében. Gödöllő, 1943.

helyi tankerület magyart tanító tanárainak szakértekezletén hangzottak el, illetve ennek az értekezletnek az eredményeit foglalják össze. A szakértekezlet oka — ahogy ez a tank. kir. főigazgató bevezető szavaiból kitűnik — az *Utasítások* végrehajtásával kapcsolatos *aggasztó bizonytalanság* és a *tankönyvek kétségbevonható használhatósága.* Természetesnek kell tehát találnunk, hogy Csanády összefoglaló javaslatából is ez a két alapmotivum csendül ki. Ezért hangoztatja ismételten azt is, hogy *nincs megoldva a rögzítés módja* és a *szedegető, böngésző ismeretszerzés, a munkafüzetekben való megőrzés nem vezet megnyugtató eredményre. Az Ált. Ut.* ellen ismételten is az a legsúlyosabb kifogása, *hogy fölötte nagy jelentőséget tulajdonítanak tanulók munkatársi szerepének,* és megállapítja, hogy *a tanulók ön tevékenységére épített remények nem váltak valóra* és a tanuló *előadóképessége hanyatlott.* Csanády itt nyilván a módszer legsebezhetőbb pontjaira mutat rá, sőt az az érzésünk, hogy egy többször hangoztatott, látszólag nem a módszerrel kapcsolatos kifogása is — hogy t. i. az *Utasítások,* és a tankönyvek nem domborítják ki eléggé irodalmunk nemzetfenntartó hivatását — módszerellenességéből táplálkozik. A nemzetfenntartó jelleg elhanyagolásának oka ugyanis az irodalomnak az abszolut esztetikum jegyében való tanítása, és így könnyű belátni, hogy épen az »agyonelemzés« — módszertani túlbuzgóság — miatt sikkad el irodalmunknak a nem szorosan vett esztetikai, de annál fontosabb *sorsmegmutató* jellege. (Persze, ez a jelleg is csak elemző, rávezető, módszeres munkával szemléltethető!)

Így érkezünk el azután Csanádynak talán legjellemzőbb kijelentéséhez: »A tankönyvek a kialakult és elfogadott értékeléseket nem közlik.« Könnyű volna bebizonyítani, hogy épen az ellenkezője igaz, mert a tankönyvek — a dolog természeténél fogva — mindig inkább hagyománytisztelők és továbbítók, de most nem ez a kérdés fontos, hanem az, hogyan *jutunk el a tankönyv* — ilyen vagy olyan, konzervatív vagy radikális szellemű — *szövegéhez.* Ez módszertani, nem pedig tárgyismereti kérdés, de úgy látjuk, Csanády jobban ragaszkodik a könyvhöz, mint a módszerhez, mert ha nem így volna, nem keverednék egy egészen nyilvánvaló ellentmondásba. Még ugyanis egy helyen azt mondja, hogy az (agyonelemző) *módszer majdnem munka nélkül akarja a diákot eredményhez juttatni,* ép az az egyik legállandóbb módszerelleni vádja, hogy *a tanuló ítélőképességét, szellemi fejlettségét túlságos magasra értékeli* és ilyen értelemben is akarja igénybe venni. Hát vagy az egyik tétel áll, vagy a másik! Ha munka nélkül akarom a diákot eredményhez juttatni, úgyis magam végzek el helyette mindent, nincs szükségem tehát az ítélőképességére, szellemi fejlettségére, elég, ha én értek a dolgokhoz. Ha viszont igénybe veszem a tanulót — még pedig teljesítőképessége határáig, — akkor nagyon is megdolgoztatom. Csanády bizonyára maga sem gondolja, hogy *inkább a tekintélyi alapon megállapított szöveg jelenti a munka nélküli eredményt,* ha csak a puszta megtanulást nem tekintjük munkának.

Csanádyval szemben Zimándi határozottan módszerpárti, bár éles szemmel látja a módszer veszedelmeit is. Ezek a veszedelmek tulajdonképpen ott kezdődtek, hogy — szinte átmenet nélkül

— a *franciás szellemű* irodalomtanításra tértünk át »beszéljünk az írókról szövegelemzés alapján«), viszont az új tankönyvek az új módszer előtt amúgyis értetlenül álló kartársakat tényleg egészen cserben hagyták. Ez a (Csanády által is emlegetett) »eszköztelenség« ingerelte a kartársakat az új módszer ellen, pedig *ez a módszer jó; mert gondolkozni tanít, leköti a figyelmet, az egész osztályt munkára készteti,* mert senkisem hagyatkozhat az otthon majd megtanulható leckére. Általában természetes eszköze az irodalmi érzék kimüvelésének: megtanítja a tanulót *az ízléssel és ítélkezni tudással való olvasás* művészetére. Persze, a veszedelmek is nagyok: *nagy igényekkel lép fel és inkább az értelmesebbekhez fordul,* esetleg *ködös esztetizálásokba,* újra *való elemző nekigyürkőzésekbe* sodorja a tanárt, ami a *bizonytalanság érzését* kelti a tanulóban és *nem szolgál a tárgyi tudása javára.* Zimándi tehát *nem csak a módszer előnyeivel,* hanem *hátrányaival* is tökéletesen tisztában van, ép ezért jut el ő is a *kötött szöveg* — a a tankönyv, a lecke — *megkövetelééig.* Ő is elismeri, hogy a tankönyvek egyrésze, a nagy reformlázban túllőtt a célon azzal, hogy csak olvasmányt adott és így a diák nem tudott miből készülni, de újrà és újra hangsúlyozza, hogy *a lecke mögött* ott kell lenni az olvasmány (az író) módszeres megbeszélésének, úgy, hogy *a tulajdonképeni fogalmazó mégis csak maga a diák, a tanár legfeljebb a végső rendező.* Hogy a módszeres munkát tartja a fontosabbnak, kitűnik az érettségivel kapcsolatos megjegyzéséből is: *az érettségi tárgya ne szöveg-elmondás legyen,* hanem *»beszélgetés valamilyen irodalmi témáról.«* Nyilván azért, mert az egész módszeres tanítása ilyen »beszélgetésekből« áll, tehát az érettségin se akar mást csinálni, mint amit tanítás közben csinált.

Erre a kérdésre még vissza fogunk térni, de kíséreljük most már meg, hogy az érvek és ellenérvek mérlegelésével a tankönyv és a módszer kérdésében valahogy dülőre jussunk. Hogy mindjárt a dolgok sűrűjébe vágjak, *egy nyilvánvaló tényre akarok rámutatni: az alsó négy osztályban* tankönyv nélkül tanítunk, olyan értelemben, hogy *a lecket nem a tankönyvből adjuk fel,* hanem a tankönyvben szereplő olvasmányok megtárgyalása alapján. (Adott esetben ezt az olvasmányt — költeményt — máshonnan is vehetjük!) *Olvasmánytárgyalás és újra olvasmánytárgyalás* — ez a mottónk az alsó osztályokban, mért bai, tehát, ha a felső osztályokban is azt kell csinálnunk? Lehet-e *eszköztelenségről* beszélni, holott ugyanarról az eszközről van szó: az olvasmányról? Igen, de itt már *komolyabb dolgok* kerülnek szóba — mondhatná valaki. Az igazság azonban az, hogy az alsó osztályok olvasmányanyagát is komolyan kell vennem, és lényegében itt se csinálhatok mást, mint hogy a közös munka alapján megformálódott vázlatok és gondolatmenetek segítségével valahogy *saját szöveg* szerkesztésére birom rá a tanulót. Sokat kell fogalmaztatnunk, de nem csak azért, mert ebben a formában tudjuk leginkább megrögzíteni az eredményt, hanem mert érezzük, hogy *a jó előadóképesség nem szép szövegek megtanulásán,* hanem *a nyelv cselekvő* használatán — gyakorlásán — múlik. Akik szeretnek és tudnak fogalmaztatni — jó témát tudnak adni — ezért csinálják, mert hamar rájöttek, hogy a tanulónak a magyarból többet kell tudnia, mint csak a leckét: *a maga*

nyelvét is kell beszélnie — és ez nem *a több tudás* (esetleg nyelvtani, statisztikai tudás), hanem a nyelv *íróibb* tudásának a kérdése.

Az alsó osztályokban tehát olvasmánytárgyalás útján jutunk el a leckéhez, mért olyan nagy tehát a felháborodás, ha továbbra is olvasmánytárgyalást kell csinálnunk? *Ne jobb tankönyvet kívánjunk tehát, hanem jobb* — más szempontú — *szemelvény gyűjteményt.* Az V. osztályban tényleg korai dologra vállalkozunk, ha — szellemtörténeti alapon — az *egész* magyar irodalom keresztmetszetét akarjuk nyujtani, tehát *egy év alatt* elvégezni azt az anyagot, amellyel később — mikor fejlettebb ítélőképességű és több tárgyi (történelmi) tudással rendelkező tanulókkal van dolgunk — két év alatt is nehezen tudunk csak megbirkózni. Arról beszéljünk tehát, hogy az anyaggal van baj, nem a tankönyvvel. A leckéül szolgáló szöveghez, munkánk végeredményéhez, nekünk magunknak kell eljutnunk és így vetődik fel bennem a gondolat, hogy *ne tankönyveket sürgessünk, hanem inkább időt, több, sokkal több időt.* Itt hivatkoznom kell Szombach Godehárdnak már említett magvas és gondolatébresztő tanulmányára, mert ebből is ez a gondolat csendül ki elemi erővel. *Szombach* habozás nélkül bevallja, hogy irodalomtörténeti óráin távolról sem tudta azt nyujtani, amit szeretett volna, mert nem volt rá ideje. Az időhiány a magyar tanár legnagyobb réme! Az anyag bővült, az író megítélésének szempontjai gyökeresen megváltoztak, a módszer az ellenkezője a réginek, csak az óraszám maradt ugyanaz. Az eredmény: kapkodás, az órák didaktikai keretének felborulása, rendszertelen számonkérés és erőltetett iramú továbbhaladás, és aztán — tört szárnyakkal — visszatérés az ominózus tankönyvhöz, a rideg lecke-szerűséghez, az eleve kiporciózott tananyaghoz.

Valóban reménytelen harc, ha a rendelkezésünkre álló idő alatt módszeresen akarjuk elvégezni az előírt anyagot. *Az időhiány megöli a módszert* és marad — eredménybiztosítónak — a tankönyv szövegének megtanultatása. *De irodalmat nem lehet tankönyv alapján tanulni, csak írók és költők alapján, személyes ismerkedés formájában.* Ezért nézhetünk bátran szembe azoknak az érvelésével, akik azt mondják, hogy a jó tankönyvvel nem akarják feleslegessé tenni a módszert — lényegében az író megmagyarázását — de *tessék a tankönyv alapján* az írót megmagyarázni. Épen ez ellen akarunk tiltakozni! A tankönyvnek — az értékelő, eredményt megállapító, összegező szövegnek — újra és újra meg kell születnie, *újra és újra életre kell dajkálnunk.* Az íróból indulunk ki és ha el is kell jutnunk az értékelő és összegező szöveghez — a leckéhez — *az eredményhez vezető út végtelenül fontosabb, mint maga az eredmény,* mert csak az út megtevése biztosítja, hogy eredményről egyáltalán beszélhetünk.

Nincs tehát szó tankönyvellenességről, hanem csak arról, hogy *nem a tankönyvvel indulunk neki a munkának, hanem majd ott kötünk ki.* Ez nagyon nagy különbség! Mert mi volt az — egyébként pompásan megírt — Beöthy-féle tankönyvnek, és más, életrajzi, korrajzi, művelődéstörténeti, műfaji és tartalmi ismeretekkel bőven megtöltött könyvnek a hibája módszertani szempontból? Ép az, hogy *készen szállították* az eredményt, holott elemi igazság, hogy *az íróról az író beszéljen, ne a tankönyv,* illetve azt beszélje a tankönyv,

amit az íróból »ki tudunk hozni.« *A jó tanárnak nem az a dolga, hogy a tankönyv őre legyen, hanem az íróé.* A tanár folyton mélyülőnek és gazdagodónak feltételezett (sőt megkövetelt) tudása *eo ipso* szétfeszíti a tankönyv szövegét, sőt magának az olvasásnak a természetes lélektana is azt igazolja, hogy *a felfedezési inger* erősebb a tanulóban, mint a kötött értékelő szöveg utáni »logikai« vagy »rendszertani« vágy. Elismerjük: a régi tankönyvek szövege *szép* szöveg volt, de mégis csak *halott* szöveg: művirág-koszorúk gyűjteménye nagy író-halottjaink sírján. Lehet, hogy a tanulók előadókészségét is fejlesztették, de én inkább azt állítom, hogy csak a »leckeképességét.« *A »szép« szöveget nem megtanulni kell, hanem csinálni* — és ezt a tanuló, nem a tankönyvíró munkája. Aki a tankönyvet mondja, a *másét* mondja és ez legfeljebb a szorgalom és a jó memória, de nem az *előadóképesség* kérdése.

Persze — mondhatná valaki — nagyon szépen hangzik így a dolog, de a diáknak mégis *leckeszerűen kell majd beszámolnia* az íróról, és nem maradhat meg tartósan a pillanatnyi megnyertség, ihletettség az »érzem-értem«-állapotban. Így is van, ép azért nincs *más hátra; az írót be kell gyakorolni.* Milyen furcsán hangzik ez! Pedig így van: nem lehet szemelvény-csonkok alapján az író lényegéig eljutni. Ehhez sok szemelvény, sok megvilágítás, rávezetés — rábeszélés és meggyőzés — kell. Ezt értjük begyakorláson. A munkafüzet vázlatai, jegyzetei, emlékeztető gondolat-menetei, a közös munka lázában megszületett találó megjegyzések rögzítése mind természetes kísérő zenéje ennek a begyakorlásnak. Lehet, hogy bizonytalankodás is rejlik az ilyen munka mögött és az is valószínű, hogy a tanulók többé-kevésbbé »dadogni« fognak, mikor beszámolnak majd az íróról, de ez a dadogás nem annak a diáknak ijedt és torz dadogása, akinek emlékezetéből kiesett a rosszul »bevágott« szövegrész, hanem a kereső — *a saját szövegét kereső* — fogalmazónak a dadogása. (Azt hiszem egyébként, hogy ilyen dadogás esetén egy-egy irányba terelő kérdés nagyon is indokolt!) De nem akarok megmaradni én sem az ilyen »dadogás«-ból megszületett szövegnél és én is azt mondom, *kell a tankönyv, de abban a formában, hogy módszeres munkából, a tanulók munkatársi hozzájárulásából kell megszületnie. A tanulónak a tankönyv szövegét nem megtanulnia kell, hanem megcsinálnia,* persze úgy, hogy a tanár gondosan őrködik a diák »munkatársi« működése fölött. Csak az beszél itt arról, hogy »nincs tankönyv«szabadság«, aki elfelejti, hogy az író — még a *halott* író is — feltámasztásra vár és ezt a feltámasztást csak »szabadon«, azaz az induktiv, elemző vizsgálódás módszerével lehet sikeresen és meggyőzően végrehajtani.

Egyet elismerek: idő kell ehhez a feltámasztáshoz, mert az irodalom halottai is mélyen alszanak. Idő kell és semmi különös varázsló erő, halottébresztő mágia! Idő és az a lelkesültség, amely nélkül semmiféle tanári munka nem lehet eredményes, *még akkor sem, ha őrnek* — menedéknek, vagy kényszerítő parancsnak — ott áll (tanár és tanítvány mögött) *a jó, a legjobb tankönyv.* Ezért gondolom, hogy tulajdonképen másodrendű kérdés azon vitatkoznunk, hogy *mit tanítsunk* az V. és VI. osztályban és hogyan kérdezzünk az érettségin.

Kétségtelen, *az anyag természetével* baj van mindkét osztályban (a magam részéről inkább íróink nép- és sorsszemléletét dokumentáló olvasmányanyagot tanítanék), de *akármit tanítunk is, életté és élő, tápláló, lelkitartalommá kell válnia.* Ezzé kell válnia egész irodalmunknak is, azért gondolom, hogy az érettségi kérdései mögött is az idő és a módszer kérdése a legfontosabb. Az érettségivel kapcsolatban valahogy abban a tévedésben leledzünk, hogy ott valami rendkívülinek kell történnie, majdnem olyasvalaminek, hogy egy-egy tanulót szinte láthatóan megszáll a Szentlélek és eddigi képességeivel ellentétben — önmagát múlja felül. Pedig nyilvánvaló, hogy *jó érettségi csak jó tanításból nőhet ki.* A diák az érettségin sem lehet önállóbb, mint általában a tanév folyamán, nincs tehát semmi külön önállósági próbának — szellemi akadály ugratásnak — helye és jogosultsága. Az érettségin iganis az *eredményről* kell beszámolni, de nem esetleg kitűnően megírt és még kitűnőbben megtanult tankönyvek, hanem az évközi módszeres munka alapján. Az érettségin ne legyenek *valakinek az íróról csak ötletei: itt ismeretekről van már szó* (amelyek persze sok-sok ötletből születtek meg). Azt hiszem, hogy az önálló értékelni-tudás követelményében nem mehetünk el addig, hogy a diák épen az érettségin találja meg az író lényegét. A maximum, amit megkövetelhetünk — ez a nagy átlagról szól, — hogy a diák valóban *meggyőzötten* mondja, amit mond. Értse is, érezze is át, amit mond és mi is érezzük meg a feleletén, hogy beleélésből, lelki hozzáhangolódásból született meg. Az érettségin tehát — átlagban — leckét fog mondani a tanuló, de valóban a maga szellemi tartalmává átgyúrt, szívesen vállalt — majdnem azt mondtam: szívesen vallott — leckét.

Summa summarum: a módszeres tanítás végén ott van a leckének való szöveg is. A szövegek foglalata a tankönyv — bővebb foglalata a *Vezérkönyv — de a legjobb tankönyv sem teszi feleslegessé a szövegteremtő módszert.* És ha valaki azt mondja, a fordítottja is áll: *a legjobb módszer sem teheti feleslegessé a tankönyvet,* szívesen igazat adot neki, de hozzá teszem, a módszer a fontosabb, és sorrendben is az előbbre való, mert *a módszerből születik meg a szöveg és nem fordítva.*

Ha *a szöveg* — a tankönyv — *a módszeres munka szerves eredménye,* semmi kifogásunk nem lehet ellene — csak eleve késznek tekintett, zárt, megfellebbezhetetlen memoriter anyag ne legyen! Mert — és ezt nem szabad a tankönyvpártiaknak sohasem elfelednünk, — *az író a fontos, nem az íróról szóló tudomány* és az írót nem felülről és kívülről, a tankönyv magasságából fogjuk megérteni, ha nem alulról és belülről, magából az íróból. Az író megközelítése örökre módszeres, elemző munka fog maradni! Érzi ezt minden tanár, akit »izgat« az író igazi lényege. Ezért kutat, keres, vizsgálódik, ezért olvassa el újra és újra, amit már elolvasott és ezért olvastat, elemeztet a diákkal is: *nem a tudományos szöveg,* hanem az *írói szöveg* rejtélye izgatja.

Vajtai István

Antikvitás és korunk. III.

Az ókori »mérték« és »forma« gondolata nevelésünkben.

„philokalumen met'euteleias: szeretjük a szépet pompa nélkül." (Thukydidés.)

A klasszikus oktatásunk főcélja az Utasítások értelmében az, hogy a tanulókat megismertessük az ókori költők és bölcselők nagy gondolataival, az antikvitás életszemléletével és embereszményével. Az antikvitásnak ezt a maradandó értékű tanulságát elsősorban *etikai* és *esztétikai* tényezők alkotják. A görög és római írók tettek először kísérletet az igazi emberség: a humanitás jegyeinek meghatározására. Egyik előbbi fejtegetésünkben vázoltuk ezt az ő felfogásukat az egyén *etikai* feladatait, erkölcsi érzületvilágát illetően. A következő sorokban tehát az ókori embereszmény és jellemfogalom *esztétikai* vonásaival kívánunk foglalkozni.

Az antikvitás az eszményi emberben — az etikai jegyek mellett — a *harmónia*nak, *a mértékesség*nek, az *arányosság*nak megvalósulását tartotta a legfontosabb követelménynek. A köztudatban így is él a klasszikus humanitás-eszme. Főleg a neohumanizmus korának költői, filológusai és művelődéstörténet-írói hangsúlyozták ezt a tényt. Schiller az antikvitás legfőbb gondolatörökségének ezt az esztétikai élményt tartja. Ezért az emberiség esztétikai neveléséhez az ókori harmóniavágy és szimmetriaérzékből merít ihletést és példát. Winckelmann viszont az antik művészetben megnyilvánuló arány és forma egységét csodálja. Ő ünnepli a görög festészet és szobrászat formagazdagságát, s a benne feltáruló művészi elemek összhangját: az egyszerűség, szabadság és természetszerűség eleven egységét és életességét. Tanítványai közül Chr. Heyne értette meg és folytatta Winckelmann munkáját. Heyne az ókori képzőművészeti alkotások alakító-nevelő erejét azoknak ritka szimmetriahatásában és az esztétikai tényezők mintaszerűségében ismerte fel. Meggyőződése volt u. i., hogy a görögség a *forma* és *mérték* követelményét tartotta minden művészet, sőt az életalakítás vezérelvének. Ez a *mértékesség* volt a művészet normája és muzsikája. Ilyen meggondolások alapján fogunk most néhány gondolatban rámutatni arra, milyen szerepe volt az antik életnézésben a forma, a harmónia gondolatának. Vagyis a humanitás-eszmének azokat a jegyeit vizsgáljuk, amelyek az antik harmóniaelv és formavágy megnyilvánulásai voltak.

Iskolai munkánkban az irodalmi, történelmi, de elsősorban természetesen a görög és latin órán nyílik alkalom tanítványaink figyelmét erre felhívni. A görög és római irodalomtörténet tanítása során egy-egy auktor olvasását bevezető előadásunkban mutathatunk rá arra, milyen központi szerepet játszott az antik világnézeti kép kialakulásában a rendezettség, az egyensúly és arányosság gondolata. Az antikvitás természetszemlélete, a művészetről, az életről és az emberről való felfogása egyaránt a mértéktartás és harmónia jegyében állt. A szakirodalom álláspontja az, hogy a jellegzetes görög embertípus a *politikos* és *sophos* mellett a *poiétés* volt. Ez a poiétés azonban nem

kizárólag költőt jelent, hanem általában alakító, formakereső egyént. Így tehát a görög géniusz alkotásaiban szemlélhetjük az összhang keresését a lét külső és belső adottságai, a szellem és élet között. Hiszen egész művelődési örökségük bizonyság arra, hogyan próbálták ők a lelkület és természet, a gondolat és műalkotás arányos rendjét és mértéktartó egyensúlyát megvalósítani.

Az alábbiakban ennek megfelelően arra a kérdésre akarunk felelni, 1. *miben áll az antikvitásnak ez a formaeszménye,* majd 2. *hogyan valósult meg bölcselői gondolatokban és műalkotásaikban.*

1. Az ókor harmóniakeresése és formavágya az életszemlélet minden területén felismerhető.

a) A *természet* képe. A rendezettségnek és törvényszerűségnek ez az igénye mindenekelőtt abban a törekvésben nyilvánult meg, hogy az ember igyekezett magának határozott képet alkotni az őt körülvevő világról, a természetről. Harmonikusan elhelyezkedni u. i. csak a részleteiben megértett és egységes arányaiban felmért természetben tudott. Innen érthető tehát, hogy a görögség számára a természet: *kozmosz,* vagyis világrend, melyben harmóniában egyesül az alkatrész mint anyag és az alkotó mint szellem. Ezért kereste a görög gondolkozás a természet rendező elvét, s csodálta a természet életében létrekelő törvényszerűséget mint minden harmonikus alakulásnak mintaadó ősképét. Több kísérletet tett arra, hogy a létesítő ősanyagnak mibenlétét felkutassa. Hasonlóképpen kutatta — főleg a sztoikus bölcselet fizikája — a világot alkotó, mozgató és rendező szellemnek, a pneumának szerepét. Egyes életbölcseleti irányzatok elvként írták zászlójukra, hogy a tökéletes magatartás normáját a természetből olvashatjuk ki. A természet útmutatása szerint élni az ember számára azt jelenti, hogy lelki-szellemi világa a természetben felismerhető szerves fejlődés mintájára alakuljon és így az eredeti egyszerű, fejletlen állapotból emelkedjék ki s a tökéletesebb, teljesebb alak kibontakozásán dolgozzék. A természetben azt látta az ókor embere, hogy a kis magból vagy csírából fejlődik ki az a növényi alkat, melynek fejlődési lehetősége, mintegy virtuális képe eredetileg benne volt a magban. Ennek megfelelően az ember feladata a természet mintájára az, hogy az ösztönös lelki világába beleírt kialakulatlan és halvány felismerhető vonásokat kibontakoztassa, mivel ezek a vonások mint adottságok az értelmes, erkölcsös és kiegyensúlyozott ember ideáját igérik. Ezt kell az egyénnek mint magból a virágot — kifejlésre segíteni. Vagyis a tökéletes ember alakulásához a természet harmonikus élete mutat példát. Ezért vallotta a sztoa: naturae convenienter vivere.

b) Az irodalom és művészet. Jellegzetesebben felismerhető az antikvitás formaösztöne az irodalom és művészet területén. Ha a görög nyelv lélektani és grammatikai felépítését nézzük, igazat kell adnunk Curtius megállapításának: A görög nyelv művészien kiképzett bajvívóhoz hasonlít, melynek minden izma, minden ina teljes szolgálatra van kimüvelve. Sehol nincs rajta túltengés vagy lomha tömeg, mindenütt csak erő és élet. (Griech. Geschichte I. 20).

Sajátos szimmetriaérzék és muzsikális hajlam nyilvánul meg abban a tényben, miként igyekezett az antik író és művész alkotásában az

Igazság mellett a Szépség és Forma követelményeinek is eleget tenni. Gondoljunk csak Aristoteles stílusesztétikai tanácsaira a Poétikájában. Részletesen itt csupán a klasszikus versformákra utalunk. Bennük a ritmusérzéknek bőséges és választékos skálája ismerhető fel. A görög nyelvi géniusz és zenei érzék frigyéből a változatos versformák tarka sokasága született. A különböző zengzetes versmértékeknek dúsan sarjadó fajtáival találkozunk az antik költészetben. Ezek a versmértékek kölcsönöznek a gondolatnak ritmikus hullámzást s a költői nyelvnek ezek adják meg azt a sajátos lejtését és emelkedését, amely a klasszikus versnek olyan egyedülálló zenei hangulatát kelti. A jó zenei hallású növendékek hamar megérzik ezt és nagy kedvvel skandálják velünk a szebbnél szebb, pattogó, vagy andalító zengésű lírai és epikai versformákat. Az esztétikai érzék ébredését és fejlődését nagyban elősegíthetjük tehát azzal, hogy rámutatunk, milyen bájos és zengzetes szimfóniákat tud az antik költő a rövid és hosszú szótagok különféle kapcsolataiból elővarázsolni. Ellenállhatatlan hatást tesz az osztályra, ha pl. kórusban olvassuk — skandálva — Homerost. (Egyik diák szinte elragadtatással beszélt a görög nyelvnek arról a muzikális sajátságáról, amelyet a gyakori kettős magánhangzók jelentenek (v. ö. Od. I. 19, 56.) De a hexametrikus forma mellett ott vannak a különféle lírai verssorok és a belőlük épülő versszakok. Szinte tobzódó zenei tehetség nyilvánul meg az alkaiosi, sapphói, anakreoni versek ritmikus folyásában, amelyekben változatos kapcsolatokban alkalmazza a klasszikus költő a daktylusi, anapéstusi, spondeusi, trocheusi és jambikus ütemeket.

A versnek ez a dallamossága, a költői nyelvnek ez a zenéje nyomon követi és érzékelteti a tartalomnak fínom hangulati árnyalatait. Ez biztosítja a gondolat izzását és fényét; ez adja meg a költői előadás lendületét, vagyis azt a könnyed fordulatosságot, mely mint muzikális csemege hatott az ókori hallgatóság ritmus- és harmóniaérzékére. Az ókorban u. i. a költeményt nem csendesen olvasták, hanem recitálták. Az antik költő tehát nemcsak a szemek, de a fülek számára is írt. Így a szavak és sorok zengésében akusztikai szempontokra is ügyeltek. Az ilyen vers pedig zenei élmény volt. Ezért mondja Norden, hogy a görög nyelvet a gratia és licentia jellemzi. S valóban, ha az osztályban jól összehangolt karban olvastatjuk Homerost, a görög lírikusokat, Ovidiust, Vergiliust, Horatiust, a kórus olyan zenei hatást fog tenni, mint egy teljes hangszerelésben előadott Beethoven-szimfónia.

A latin nyelv viszont, Norden szerint, más szempontból is hozzájárul a növendékek formaérzékének fejlesztéséhez. A latin nyelvet u. i. — főleg a prózát — a gravitas és potentia jellemzi. A benne megnyilvánuló logikai rendszeresség, a mondatrészek belső vonatkozásait és külső arányosságait kifejező nyelvtani szabályszerűség hozzászoktatják az elmét a szabatos, következetes gondolkozáshoz és ennek folyományaképpen a világos fogalmazáshoz.

Röviden utalunk ebben a vonatkozásban a görög művészeti alkotásokra is. Itt szemléltethetjük legplasztikusabban az antik ember sajátos formatiszteletét. A természetből ellesett szimmetria és arányosság ölt testet képzőművészeti alkotásaikban. Polykleitos pl. ösz-

szeállította a szobrászat kánonját, pontosan meghatározva hogy egy szobron az ideális emberalaknak fejnagysága hogyan viszonyulhat a törzs és végtagok méreteihez. A görög esztétikai ábrázolóművészet Pheidias alkotásaiban valósította meg legmagasztosabb célját; ő a vallási áhitat megtestesült szimbólumait, továbbá az istenalakokban ténylegesülő erő, szépség és természetfölöttiség eszményét állította a vallási érzület középpontjába. Pheidias istenszobrainak ihletett formáin a mélységes művészi tartalom és a lelki megragadottság élménye csillan fel. Művészetének lélekformáló hatásával lépett Pheidias a görög nagy nemzetnevelők sorába.

Aristoteles szerint a művész legméltóbb feladata a mimézis, vagyis a kozmosz fenséges alkatának és jelenségeinek utánzó ábrázolása.

c) A mértékes ember. Mindeme formakeresésnek és szimmetriavágynak végső célja az ember volt. Azért veti össze az ókori bölcselő a valóság tényeit a forma követelményeivel, hogy *az ember számára* megjelölhesse *a helyes, a harmonikus magatartásmódot.* A természet törvényszerűsége és a művészet minden arányossága az ember számára szimbólum és iránymutatás volt. Ezáltal emelkedett az antikvitás formaélménye fontos nevelői tényezővé, s azért érthető, hogy az ő szemükben az ideális ember a harmonikus, kiegyensúlyozott személyiség volt. Így a görög nevelői gondolat, a *paideia* is elsősorban az érzületben és külső magatartásban való helyes mértéket s ezen keresztül a törvényszerűséget, méltányosságot s mindezeknek végső beteljesülését: az igazságosságot célozta. Ez az *etikai színezetű forma-gondolat* bontakozóban van Homeros, Hesiodos, Solon óta. Gondoljunk csak a sophrosyné, eunomia és dikaiosyné fogalmaira.

Kétségtelen tehát, hogy a görögség életszemléletének középpontjában a kiegyensúlyozott, arányos testi-lelki tulajdonságokat mutató ember állt. Mikor az individualista világnézet erősebb lobbot vetett, a szofista Prótagoras határozottan ki is fejezte, hogy minden dolog mértéke az ember. Tehát nemcsak a tapasztalás és megismerés világában, hanem az etikában is. Ennek a tannak — minden túlzása mellett is — az volt a nagyhatású következménye, hogy a *bölcselet és művészet az ember felé fordult.* A természetvizsgálás lassan helyet enged az etikai *öneszméletnek*, s így a nagy görög erkölcsbölcselők az emberi helyes magatartás mértékét kezdik vizsgálni. Ezt az erényben találják meg. Abban az erényben, mely a lélek helyes, kiegyensúlyozott alkata (euexia). Ez az erény pedig nem más, mint a középút, a mértékes, a végletektől tartózkodó állásfoglalás. Aristoteles szerint erényes ember az, aki ismeri a túlzások között a helyes középutat: kerüli a szertelenséget, még ha erényességről lenne is szó. Ilyen értelemben pl. a bátorság a középút a vakmerőség és gyávaság között. Hogy a görög embereszménynek mennyire lényegadó jegye volt a harmonikus arányosság fogalma, azt igazolják ezek a meghatározások: A józan életbölcseség a harmóniához, a rendhez hasonlít (sóphrosyné harmonia tini homoiótai; kosmos tis hé sóphrosyné. Platon, Pol. 430 e, 431 e.) Így lesz a görög ember eszménye a

kalokagathia, mely a *nemes érzületnek* és *a szép formának* belső *összhangját* jelenti.

2. Az antik formaelv mibenlétének eme vázlatos elemzése után vizsgáljuk meg azt a kérdést, *hogyan valósult ez meg az ő bölcselői eszmélkedéseikben és paideia-gondolatukban*. A fogalomnak ezt a történeti alakulását a következő képviselőiben szemléltetjük.

a) Már a *hét görög bölcs* állítólagos tanítása is elsősorban ezt a mértékességi elvet hangsúlyozta (méden agan; to metron ariston; pantón mesa arista.).

b) A *természetbölcselők* azáltal járultak hozzá a harmonikus embereszmény alakításához, hogy rámutattak a természetben érvényesülő rend és törvényszerűség gondolatára. Ők vetettek tehát alapot a görög arányérzék fejlődéséhez azáltal, hogy vizsgálták az embert körülvevő világnak, a kozmosznak mibenlétét és életét. A makrokozmoszban uralkodó törvényszerűség felfedezése után fordult az ember figyelme a saját belső világában, a mikrokozmoszban uralkodó rend vizsgálata felé. Ez volt az a fejlődési fok, amikor az ember szembekerült önmagával és felismerte, hogy neki is éppúgy hivatása — mint a természetnek — a benne rejlő kozmoszt kibontakoztatni és mint étoszt cselekvésében kiváltani.

c) A forma fegyelmező hatásán épülő nevelésnek igazi felvetője és gyakorlati munkálója *Sókratés* volt. Ő két szempontból járult hozzá a paideiának mint a lelki egyensúlyt munkáló nevelői gondolatnak megvalósulásához Az egyik az ő fogalommeghatározó tevékenysége (hóridzein definitio), a másik pedig az önfegyelem (enkrateia) elvének helyes értelmezése.

A definíciók keresésével Sókratés azt akarta elérni, hogy növendékei pontos, szabatos fogalmakban gondolkozzanak. Ezekkel a zárt, egyértelmű és világos meghatározásokkal tehát a tudomány mozaikszemeit, az ismeretelemeket akarta rendszeres formába önteni és így a szellemvilág rendjét tanítványai elméjében kialakítani.

Az enkrateiának mint önmérséklő fegyelmezettségnek hangoztatásával pedig Sókratés az emberi élet összeszedettségét, arányos egyensúlyát akarta biztosítani. A fegyelmezettség u. i. jelenti a hajlamok, képességek, igények és vágyak helyes rendjét vagyis érvényesülési sorrendjét. Ne tengjen túl illetéktelenül egyik készség sem a másik rovására. A gondolkozó ész, a belátás tartson rendet az ösztönök, érzések, gondolatok és tettek világában, hogy így az emberi lélekben is kialakuljon a természetben megcsodált felséges törvényszerűség.

d) A harmónia fogalmát igazi etikai vonásokkal *Platón* gazdagította. Az ilyen értelemben vett paideiának ő a tulajdonképpeni fogalmi alapvetője és következetes tartalmi kiépítője. Felfogása szerint a polgárok a célszerűen kiválasztott tantárgyak és a jó tanítás által lesznek mértéktartó, tisztességes emberekké. Ez biztosítja, hogy egyéni életükben és közösségi magatartásukban az igazságosság legyen a vezércsillaguk, (mert hiszen ennek hiánya a belső harmóniának megbomlását jelentené.) A platóni nevelés középpontjában u. i. *az igazságosság* erénye állt. Ez megkívánja, hogy mindenki a képességeinek megfelelő tevékenységet végezze; s ez fogja biztosítani a jogok és kötelességek egyensúlyát.

Hogy mit tanítsunk, arra Platón a Politeia VII. könyvében felel. Feleletéből kitűnik, hogy ő az emberi életet igyekszik szünopszisban szemlélni. Tervezete alapján a 20 évet betöltött ifjak közül a tehetségesebbek még tíz éves tanfolyamon mennének keresztül. Ezalatt alaposabb képzést kapnának főleg a *számtan*ból, *mértan*ból, továbbá a *csillagászat*ból és *a zené*ből. Ez a két tárgycsoport tekinthető a platóni oktatás gerincének, mivel ezek fejlesztik elsősorban az arányosság-, és szimmetriaérzéket, továbbá a harmónia iránt való hajlamot. Láttuk, hogy Platón megálmodott Államában a nevelés legfőbb célja az igazságosság eszméjének (ideájának) megláttatása, megéreztetése volt. Ez az igazságosság pedig nem más, mint az életfeladatok összhangzatos teljesítése: harmónia az ember belső világa és hivatása között. Ezért tehát Platón a matematika és geometria tanításakor nem a számolás és mérés gyakorlati ismereteit kívánta közölni, hanem »a szám- és térviszonyok« elvont *törvényszerűségét*. Hasonlóképpen ezt az *etizált arányérzéket* akarta ápolni a csillagászat és a zenei oktatás. Az előbbi a világmindenségben nyilvánuló bámulatos rendet és szimmetriát volt hivatva a növendékek előtt feltárni, míg a zenei ismeretekkel való foglalkozásnak az volt a célja, hogy a benne rejlő harmónia és összhangzatosság révén a növendékek lelkében is hasonló élmények ébredjenek. (dia tés musikés eunomian. Pol. 425 a.)

e) A nevelés fogalma *Aristotelés* rendszerében is a harmónia, a forma gondolatán sarkallik. Aristotelés szerint u. i. a nevelés célja az *elváltozás a tökéletesebb felé*. Irányt mutat ehhez Aristotelés bölcselete, mely a következő tételen nyugszik: Az anyag a sötét, meghatározatlan lét; az irracionális, a kialakulatlan adottság. De arra való, hogy felvegye a forma vonásait és így egy határozott cél szolgálatába álljon. Pl. egy aranytömb önmagában közvetlenül használhatatlan, de készíthető belőle egy szépmívű serleg.

Ez a lényege tulajdonképpen minden nevelői eljárásnak is. Az anyagnak, vagyis a növendék lelki adottságainak mint merő készségeknek formát, kiteljesülést kell adnunk; rájuk kell vinnünk a formának meghatározottságát és világosságát. A *készségek* passzív, potenciális csíráiból mint *lehetőségekből* ki kell bontakoztatnunk *a képességet*, vagyis a hajlamok *ténylegesülését*. Így lesz a nevelés a tökéletesedő személyiség öntudatának és a célosságtól vezetett élettevékenységnek: az entelekheia-nak alakítója. S a nevelt emberben szemlélhetjük azt az emancipált lelkületet, amelyben az eszme, az elv, a tudatosság: vagyis emberségünk tisztult és nemesbült formája üli diadalát a formátlanság, az öntudatlanság: az anyag felett.

f) Az etikai mértékességnek ezt a gondolatát veszi át a görögöktől a *római irodalom*. Az erkölcsiség követelményei által megnemesült Forma lesz a római embereszmény legfőbb elve, mely az egyén lelki világát egyensúlyban tartja. Horatius számos költeménye ajánlja ezt a mértékadó középutat, mint az érzületmód, a vágyak és a magatartás legfőbb normáját. Cicero etizáló jellegű műveinek a görög filozófiai rendszerek között való elegyítő, ekletikus pártállása is azt bizonyítja, hogy ő a kiegyenlítést, a római jellemhez legjobban illő mértékes magatartást igyekszik megtalálni az egyes felfogások között.

Etikai alapelve neki is a természet útmutatásához való alkalmazkodás. (Naturam si sequemur ducem nunquam aberrabimus.)

* * *

Az antik embereszmény alakulásán vázlatosan végigtekintve azt láttuk, hogy az ő életszemléletüket és jellemfogalmukat a harmónia és szimmetria, vagyis az arányosságban jelentkező Mérték és Forma határozza meg. Ezen alapul az antikvitás szépségideálja. Márpedig Plótinos szerint a szépség nem más, mint a forma uralmának kiterjesztése az anyag fölé. Ez volt a lényege minden nevelői tevékenységüknek. Így lett a görögség az anthrópoplasztos nép. S ebben a nevelői gondolatban hagyott az antikvitás eleven és hatékony örökséget az európai kultúra számára.

Irodalom: Finászy E. A nevelés története I. 1922. Halasy-Nagy J. Az antik filozófia 1934. Faragó L. A harmadik Humanizmus és harmadik Birodalom. 1935 Magy. Ped. Lexikon. I-II. 1933 Norden E. Die Bildungswerte der lat. Literatur u. Sprache. 1920. Bartók Gy. Az erkölcsi értékeszme története I.² 1941.

Visy József.

A közösségi nevelés kérdéséhez.

Nevelni: embert emberré tenni annyi, mint megformálni a bennem lévő Ideál szobrát, azaz valóságra hívni képzeletem tiszta világát. Nehéz anyagból kell ezt a szobrot megalkotni: az emberi lélek és test rugalmas, könnyen formálható, minden nemes, szép és jó ügyért lelkesedő, de igen sokszor az ellentétes hatások következtében ingadozó és megfelelő tudás hiányában természetszerűleg felületes, *fiatalságból.*

A fiatalság éppen az előbb elmondott tulajdonságok, és a későbbi férfivá-, és asszonnyá-érés miatt is minden mélyen gondolkodó ember szeretetének legféltettebb tárgya. Minden nevelő — és van-e ember, aki bizonyos mértékig ne tartoznék e lenézett kaszthoz? — legfőbb feladata a fiatalság minél tökéletesebbé tétele. (A továbbiakban a minden kor többségben lévő lelkiismeretlen lélek-kufárairól, a hasznosság minél nagyobb mértékben megvalósítóiról, a lélek vámszedőiről nem beszélek. Csak az ideális lelkületű emberek törekvéseit fogom tárgyalni.)

A nevelőnek tehát nem arra kell törekednie, hogy hozzá hasonlóvá formálja a rábízott fiatalságot. Nem. A nevelőnek neveltjei előtt ki kell vetítenie a lelke lemélyében elrejtett ideális embert, az Eszményt, és ennek minél tökéletesebb megközelítését kell feladatul kitűznie.

Ezt a rendkívül nehéz feladatot csak úgy tudom *közelítőleg* is megoldani, ha alkalmazni tudom a nevelés legfontosabb, de egyben leghatásosabb eszközét: *a feltétlen őszinteséget.* Szerény véleményem szerint ugyanis a hazugság a legfőbb kerékkötője az emberi haladásnak. Ha az emberek nem mondanának mást, mint a jót, amit gondolnak, tesznek és helyesnek tartanak, akkor a világ nem itt tartana... Mivel pedig nem mindíg találhatók meg könnyen azok az elhatároló

vonalak, melyek az igazmondást a hazugságtól elválasztják, egy messzeségben lévő, de mégis közeli ideált kell választani: Krisztus emberi példáját. Aki nem az Ő útját követi: nem jár egyenes úton. Ennek alapján nyugodtan állíthatjuk: minden nevelő csak azt követelje neveltjeitől, amit ő maga is meg tud valósítani. Nem szabad se katedráról, se bársonyszékből, se szószékből, vagy előadói pulpitusról olyat hirdetni, vagy olyat követelni, amit én magam nem tudok megvalósítani. Minden nevelőnek, bárhol is áll, legyen bátorsága ahhoz, hogy nyiltan megmondja: a hirdetett tételt ő ugyan nem tudta megvalósítani, de az életben érezte is ennek hiányát, és azért hirdeti azt, hogy neveltjeinek élete szebb és tökéletesebb legyen, mint az övé. Ne féljen a nevelő kimondani, hogy ő is csak esendő ember, aki ugyan halad a tökéletesség felé, igyekszik elérni életideálját, de gyarlósága ebben erősen akadályozza. Biztosan több követője akad így tanításunknak, mint egyébként...

Az előbb vázolt módszer azonban megköveteli, hogy a nevelő olyan tulajdonságokkal rendelkezzék, melyek biztosan ellensúlyozzák az Igazság útjáról történt egyéb kisiklásait.

A nevelésben az igazmondás nem egyedüli sine qua non. A nevelő nemcsak igaz, hanem művelt ember is legyen. A műveltségen pedig nem a sok tudást értem. Szerintem az a művelt, aki tudását saját lelkiségén át tudja szűrni. Ez a művelt ember természetesen jó ember is, aki a rábízott fiatalsággal szeretettel foglalkozik.

A fentebb elsorolt tulajdonságok nélkül nem vívhatja meg sikerrel a harcot egyik nevelő se. Ezek a tulajdonságok szükségesek tehát akkor is, ha a közösségi érzésre akarjuk nevelni a fiatalságot.

Imre Sándor nemzete iránti aggódó szeretetéből már 1912-ben megszületett a ma oly divatos jelszó: *nemzetnevelés*. Imre Sándorral tökéletesen egyetértek, midőn hangoztatom: a közösségi nevelés egyetlen hajtása a nemzetnevelés. Nem lehet nevelőnek szebb és más célja, mint a nemzetnevelés. A nemzeti érzés ugyanis minden humánummal, minden széppel és jóval közös. A helyes nemzeti érzés nem ütközhet sohasem össze az ember egyéni érdekeivel. Minden kérdésnek sok oldala van. Igyekezzünk úgy nevelni a ránkbízottakat, hogy egy kérdés felvetődésénél ismerjék meg lehetőleg az összes körülményeket, mielőtt véleményt mondanának.

Ebből a kétkedő, tudományos módszerből önként adódik, hogy a helyes nemzetnevelést meg kell előznie a nemzetismeretnek. Aki nem ismeri nemzetét, az nem tudhatja nevelni se. Minden nevelő tehát törekedjék megismerni a magyar nép lelkét, gondolkodásmódját, helyzetét, történetét, tulajdonságait, gazdasági beállítottságát, szellemi érdeklődését, alkotásait, stb., stb. Aki tehát nemzetnevelő akar lenni, annak legfontosabb kötelessége legyen, hogy az előbbiek ismeretében magyar legyen szívben, lélekben, érzésben, gondolkodásban és tettekben egyaránt.

Magyarságtudomány néven ma már sok összegyüjtött könyvet ismerünk, ezek mindegyikét minden tanárnak el kell olvasnia. Ez elengedhetetlen szükségesség. A közös tárgynak különböző oldalról való megvilágítása feltárja előttünk a probléma sokrétűségét, a számtalan befolyásoló tényezőt, mely az igaz, és nem igaz ítéleteket kissé

elmosódottá teszi... Kétségtelen, hogy útvesztőbe jutottunk. Ebből bennünket csak saját érzésünk vezethet a helyes útra. Ma különösen szükség van arra, hogy minél több oldalról ismerjük meg magunkat, hiszen olyan hatalmas, és ellentétes hatások ütközőpontjába kerültünk, hogy itt az értelem csak segíthet, de útbaigazítani csak érzéseink tudnak...

Közösségi nevelésünk legfontosabb célja tehát az legyen: neveljünk magyar embereket! Magyar embereket, akik testvérünknek csak a magyar föld lakóit tartják, de itt mindenkit, aki hozzánk akar tartozni. A többi ember csak társunk marad, akiknek ugyan más problémái vannak, mint nekünk, de azért ezek nem szükségszerűen kell, hogy ütközzenek a mienkkel.

Ahogy az igazi szakember minden problémát csak a saját szakjának szemüvegén tud élesen látni, a magyar ember is nézzen és lásson minél többet, de sohase felejtse el: hová tartozik.

Ennek a közösségi eszmének: a nemzetnevelésnek szolgálatába áll iskoláink minden tantárgya. Mindenekelőtt el kell érni, hogy ne legyen magyar ember, aki ne *ismerné* a magyar multat. A magyar történelem helyes és igaz tanítása tehát nemzetnevelésünk elsőrangúan fontos követelménye. A történelem tanítása ma különösképpen nagy fontosságú, hiszen azon nagy emberi értékeknek, melyek már-már kihalóban vannak — szépség, jóság, szeretet — a megfelelő helyükre való újból felemelése főleg a történelem segítségével sikerülhet. Csak a történelem mutathat rá azokra az emberi haladás szempontjából fontos kulturális megnyilvánulásokra, melyek életünk haladását biztosították. A történelem kapcsán meg kell ismerni minden magyar gyereknek az emberiség nagy alkotásában első helyen harcoló magyarok életét, és azok alkotásait. A nagy-magyarok életét (de nemcsak hadvezérekre és államférfiakra gondolok) minden iskolában a tanulók értelmi fokához illően tanítani kellene. Ezen a téren igen sok a mulasztás!

Minden iskolában gondoskodni kell arról is, hogy a magyar beszéd és írás minél tökéletesebb elsajátítása egyik legfontosabb cél legyen. Gárdonyi írja: »Minden nemzetnek főkincse a nyelve. Bármit elveszthet, visszaszerezheti; de ha nyelvét veszti el, Isten se adja vissza többé. Aki a jó magyar szót elhagyja az idegenért, akinek a korcs magyar szó nem fáj, hazaáruló!« Ebben a tekintetben olyan közösséget kell alkotni, hogy a közösségből akárki — nevelő, vagy tanuló — használ is idegenszerű kifejezéseket, a közösségből bárki figyelmeztethesse az illetőt tévedésére. Ne bujjunk el tehát a tekintély elefántcsont-tornyába, ami a közelséget tanító és tanitvány között csak mélyítené és meghittebb légkört biztosítana. A helyesírás elsajátítása is egyik legfontosabb célja a nemzetnevelésnek. Mindezek mellett kevés a magyar irodalom tanítására fordított idő is. Kevesli ezt velem együtt a tanulók serege is.

A magyar művészetre is több időt kellene fordítani. De módot kell találni a magyar zene ismertetésére is. Ezzel kapcsolatban a helyes magyar éjtést is szorgalmazni kellene. Talán gramofon-lemezeken bemutatott éjtési gyakorlatok sokat segítenének.

Nagy gondot kellene fordítani a természettudományok tanítására is, hiszen a magyar ember szemlélődő természetéből kifolyólag erősen természettudományos hajlamú. Ennek igazolására elég, ha hivatkozom arra, hogy népünk meteorologiai és csillagászati ismeretei egyenesen megkapóak.

De ha így minden tárgyat alaposan tanítanánk, azt hihetné valaki, hogy nem lenne elég időnk. Nem lenne annyi óra, amelyen ezt a nagy anyagot elvégezhetnénk. Erre vonatkozólag azonban az lenne a nézetem, hogy a nemzeti tárgyakon kívül a többi tárgyakból csak keveset tanítsunk, csak a tárgy szellemét ismertessük, hogy amennyiben kedve van valakinek, elindulhasson. A lényeges az lenne, hogy azt a keveset biztosan meg is emésszék a tanulók. Mostani tanításunk ugyanis bizonyosan csődbe jutott, hiszen alig van olyan ember, aki érettségije után pár évvel újból le tudna ülni érettségizni. Ma tehát az iskolának és nem az életnek tanulunk. Ez pedig igen súlyos hiba, mert így dilettánsokat nevelünk. A dilettantizmus pedig megölője a nemzetnek. A legtöbb ember sok mindenből tud valamit, de alaposan igen kevés. A középiskolának meg kellene mutatnia a tanulóknak az egyes tudományok kutatási módját és útirányát. Menjenek végig ennek a göröngyös, nehéz, de rendkívüli érdekes útnak egy-egy szakaszán, hogy a felületes »tudás« többé ne tudja őket rabulejteni és megtéveszteni. Ezzel kapcsolatban felmerül még egy fontos kérdés: miért nem tud a legtöbb ember olvasni. Az olvasás megtanítása is a középiskola és a főiskolák dolga lenne.

Ez a sok gondolat mind nemcsak az oktatási, hanem a helyes közösségi nevelést is célozza: a nemzetnevelést. Ezek a kérdések azonban mind beletorkolnak egy újabban sokat vitatott kérdésbe: elméleti, vagy gyakorlati legyen e tanításunk, vagy esetleg keressünk kompromisszumos megoldást?

A magyar oktatást sokszor vádolták azzal, hogy nem ad elég gyakorlati ismeretet, és túlságosan sok benne az elmélet. Kezdő tanári éveimben — bevallom — én is sürgettem a több gyakorlati tudás elsajátításának szükségességét. Azóta azonban több országban is láttam a gyakorlati tanítás kevésbbé kívánatos sikerét. Korunk kétségtelenül a gyakorlati eredményeknek kedvez. Nem csodálható, ha ezekből a korszerű hullámokból több a mi nevelési rendszerünket is elérte. Ennek a ténynek tulajdonítható például az is, hogy a középiskolákban a testnevelésre fordított idő több, mint az összes természettudományokra fordított. A gyakorlati oktatás legkifejezőbb példái: a leventekiképzés és a honvédelmi ismeretek tanítása. Mindkét tárgy elméleti részét nem szakemberek tanítják. De ugyancsak ennél a két tárgynál látszik meg korunknak egy másik jellemző tulajdonsága: a sietés. A korunkat jellemző lázas sietés bevonult a középiskolákba is. A honvédelmi ismereteknél egyes részeket minden megalapozás nélkül, csak úgy odavetve tanítják, holott éppen ezen ismereteket, pl. a kémiától elvett órák anyagában szerves összefüggésben is lehetne tanítani. Mindez egyúttal arra is jellemző, hogy a jószándék egymagában még nem nemzetnevelés.

Éppen ezért a nemzet érdekében állónak tartom, hogy minden újítást tanácskozás előzzön meg, lehetőleg az összes szakemberek rész-

vételével. Így bizonyos, hogy a haladás tempója lassúbb lesz, de viszont mentesítjük az iskolát minden olyan áramlattól, mely esetleg zavart kelthet a tanításban. Ez egyúttal biztosítaná azt is, hogy az iskola nem kerülhetne egy párt, vagy egy világnézet szolgálatába, hanem a nemzet egyetemét, örök, és időtálló eszméket szolgálhatna.

Éppen ezért is mondottam, hogy a helyes közösségi nevelés egyenlő a nemzetneveléssel. A hazafias nevelés Krisztus tanításain keresztül párhuzamos lesz az emberiség nevelésével: a humanizmussal, másrészt párhuzamos lesz a legkisebb közösség nevelésével: a családi neveléssel. Valahogyan úgy áll előttem a helyes nemzetnevelés, mint a humánum és a család közötti összeköttetés. Ahogy az ember: ez a közepes nagyságrendű lény igen kicsi a makrokozmosz méreteihez képest, és igen nagy a mikrokozmoszhoz viszonyítva, éppen úgy a nemzet is az emberiség és a család között foglal helyet. Ahogy azonban az ember műszerei segítségével vizsgálatokat végezhet mind a makro-, mind a mikrokozmosz világában, épp úgy a nemzet is kisugározza értékeit az emberiség és a család felé egyaránt. Ahogy a makrokozmosz fizikájában ugyanazok a törvények érvényesek, mint a mikrokozmosz, vagy a közepes nagyságrendűek világában, éppen úgy a nemzet törvényei nem ellenkezhetnek az emberiség és a család törvényeivel. Így tehát az igazi nemzetnevelés egyúttal minden tiszteletreméltó közösségnek is a nevelője.

Mivel azonban minden állam emberekből áll, és emberek is hozták létre, tehát az igazi nemzetnevelésnek arra kell törekedni, hogy az embereket minél műveltebbekké tegye. Olyan műveltségadás legyen minden nemzetnevelőnek feladata, amely természetesen beletorkollik a jóság széles folyamába. Ha ez a folyam aztán egyszer olyan bővizű lesz, hogy kiönt és elárasztja a földet, akkor minden ember boldog lesz. Ezért a célért kell minden nevelőnek küzdenie. Messzi cél; érdemes érte harcolni!

A nemzetneveléssel kapcsolatban még néhány szót akarok szólni a mai hazafias nevelés külső megnyilatkozási formáiról is. Az ünnepélyekről van pár szavas mondanivalóm. Minden hazafias ünnepélyt igen gondos előkészítéssel szabad csak megrendezni, hogy ott minden tanuló érezze, hogy szívünk szerint ünnepelünk. Ma a legtöbb ünnepély lapos és minden lelkesültség nélküli. Ennek nem szabad lenni; ezzel a nemzeti érzést csak csökkentjük, és hétköznapivá teszünk minden igazi magyar ünnepet. Nem tudom, nem ezeknek a szomorú emlékű ünnepélyeknek vane részük abban, hogy ma olyan kevesen értik és érzik a magyarság büszke szellemét...

A közösségi nevelésnek egyik legszebb hajtása a nemzetnevelésen belül tanítható szociális érzés. Ennek a szociális érzésnek legtermészetesebb megnyilatkozásai a testvéri és rokoni kapcsolatok, azután ezen túlmenően az egyik magyar embernek a másik magyar emberhez való, minél természetesebb vonzódása, majd pedig minden embernek mindenkihez való jóérzése.

Itt is a nemzetnevelésből indulunk ki, és ennek kapcsán tudjuk a többi érzést is valósággá tenni. A magyar gyereket csak úgy szabad nevelni, hogy az minden magyart tényleg testvérének tudjon tekinteni. Legyen minden magyarral szemben elnéző, hibáira szeretettel

mutasson rá, tanítsa a tudásban elmaradottakat, és segítsen a rászorultakon. Mindezt tegye mindenki csendben, hangtalanul, nem hivalkodva, és érdemeket gyüjtve. Ezért nem jár semmiféle dícséret, hiszen ez kötelessége mindenkinek. Az így nevelt gyerek majd az életben felmerülő minden problémát magyar szemüvegen át néz, és így ítélete mentes lesz minden másfajta káros elfogultságtól.

A szociális érzés nevelésénél igen fontos szempont legyen az is, hogy hangoztassuk, és magunk példákkal igazoljuk; szociális érzése csak annak lehet, aki a szellemi és anyagi kiegyenlítődés elvének végrehajtásánál, nem fölfelé, hanem lefelé tekint. A helyes összehasonlítás alapja tehát nem az, hogy XY mennyivel kisebb szellemi képességekkel rendelkezik, mint én és mégis mennyivel nagyobb a jövedelme; hanem az, hogy X Y mennyivel nagyobb szellemi képességekkel rendelkezik, mint én, de mivel nem volt meg a lehetősége felsőbb iskolák végzésére, sokkal kisebb jövedelemmel rendelkezik, mint én. Csak az ilyen módon vizsgálódó lesz szociális felfogású és szociális érzésű. Csak ebből a szempontból való vizsgálódás eredménye lehet igazságos.

A szociális nevelés kapcsán rá kell világítani arra a tévhitre is, mely azt hiszi, hogy a szociális kérdés elsősorban anyagi kérdés. Az anyagi segítség még nem szociális segítés, annak csak egy — elismerem, hogy fontos — része. Azok, akik a szociális problémákban csak anyagi kérdést látnak, teljesen félreismerik azt. A szociális kérdés sokkal inkább művelődési kérdés, mint anyagi.

Állításomat csak egyetlen példával kívánom igazolni. 1941-ben Borovon jártam, a horvátországi Vukovar melletti kis községben. Itt létesített a Bata-gyár egy hatalmas üzemet. Ebben az üzemben a munkásokról való gondoskodás példaadó volt. A munkások kettesével (két-két család) laktak a villaszerű kis házakban. Minden családnak három szobája volt a megfelelő, mellékhelyiségekkel. A hálószoba a konyhától magasságilag el volt választva: az emeleten volt. A hálószoba mellett volt a tussoló fülke, ahová a 38° C-u vizet maga a gyár szolgáltatta. A munkások lakásukért nem egyforma árat fizettek. Fizetésüknek bizonyos százalékát lakbérre levonták, ugyhogy akinek több volt a fizetése, többet fizetett. A munkások gyermekei a kitűnően felszerelt, teljesen modern iskolában tanultak. Volt a telepen a munkások részére egy szépen berendezett kávéház is, ahol olcsón szórakozhattak, táncolhattak. Üzletek is voltak a telepen. Ezekben az üzletekben a napi árnál olcsóbban lehetett vásárolni. A mozi se hiányzott. A sport-telepről csak felsőfokban lehet beszélni.

Sokat beszélgettem az itt élő munkásokkal: öreggel, fiatallal; családosokkal és nőtlenekkel; férfiakkal és nőkkel egyaránt. Mindegyik panaszkodott, egyik sem volt megelégedve. Volt egy, aki elégedetlenségük okát talán legjobban fogalmazta meg: „Igen-igen kérem, tényleg van itt sok minden; de tessék csak nézni: nekem kb. 1 kilométert kell gyalogolnom, mig eljutok a teniszpályához, de bezzeg a vezérigazgatónak csak le kell jönni a 8 szobás lakásából és máris tennniszezhetik. Neki a kertjében van a tenniszpálya."

És ebből és sok más esetből azt a tanulságot vontam le, hogy pénzzel és anyagi segítséggel nem lehet rendet teremteni. Egyféle mód van csak: művelttté kell tenni az embereket annyira, hogy a szociális igazságtalanságokat becsületesen, önmaguk kicsinyes okaitól elvonatkoztatva is tudják nézni. Amíg szellemi téren nem nivellálódunk, ad-

dig az anyagi segítség csak ideig-óráig halasztja el a megoldandó kérdések kirobbanását...

A teendő tehát adva van: minél több, és minél jobb iskolát építeni, ahol minél képzettebb, művelt és jó tanárok tanítsanak. Magyarországon ma még az a helyzet, hogy nincs elég iskolánk még ahhoz se, hogy minden magyar gyerek a törvény által előírt elemi iskolába járhasson. A háború után első teendő tehát az legyen, hogy minél több iskolát építsünk. Ahogy ma szükségesség, hogy majd minden pénzt a hadseregre fordítsunk, a háború után az lesz a szükségesség, hogy minden pénzt az iskolákra, és a nemzetnevelésre fordítsunk. Mert a nemzetnevelés kérdése bizonyos mértékig pénzkérdés is.

Gondoskodni kell megfelelő oktatói gárdáról. Ma a nevelői pálya az összes értelmiségi foglalkozások között a leglenézettebb. Az oktatói rend tagjai a legrosszabb anyagi körülmények között nem tudják munkájukat úgy végezni, mintha minden anyagi gondtól függetlenül élhetnének, még otthon is az iskolának és neveltjeiknek. Kétségtelen, hogy ez a gyűrött- és foltos-ruhájú kar minden tőle telhetőt megtesz a rábízott fiatalság érdekében; de mennyivel többet tehetne, ha krajcáros gondok helyett olvashatna, dolgozhatna, művelhetné szakját, és így előbbrevihetné a nevelés ügyét.

Szinte hihetetlen anakronizmus, hogy egyrészt az ifjúságról, mint a nemzet legféltettebb kincséről beszélnek politikusok és államférfiak, másrészt az ifjúság nevelőit, akik tehát a nemzet legértékesebb anyagának jobbátételével vannak megbízva, lenézik és nem fizetik.

Utoljára még röviden érintek egy kérdést: hogyan neveljünk a közösségre? Szerintem itt van a legnagyobb haszna és nevelő értéke a példaadásnak. Beszéljünk meg sok-sok problémát tanulóinkkal, hozzuk őket közel magunkhoz, hogy minél jobban megismerhessenek bennünket. Tetteinkben mindig adjunk példát. Nemzeti kérdés tárgyalása elől sohase térjünk ki, legyen türelmünk ezek megbeszéléséhez.

A közösségi nevelés számos kérdése közül csak egyeseket érintettem, a legtöbbet meg se említettem. Nem is ez volt a célom. Néhány bennem lévő gondolatot akartam csak megemlíteni, és másokkal megbeszélni.

Koczkás Gyula.

Az életre való nevelés a leányközépiskolában.

Középiskola és élet gyakran igen távoleső fogalmak, ha nem is egészen ellentétesek. Bizonyos esetekben, némely tárgyban azonban sajnos — ellentétesek.

A legnehezebb hivatás ma az élet, és ha a középiskola teljesíteni akarja hivatását, kell, hogy a mai életre szellemileg, erkölcsileg és érzelmileg felkészült leányifjúságot eresszen szárnyára az érettségi után.

Mit értek ez esetben az »élet« fogalmán?

Élet mindaz, amivel az ember kénytelen otthon, az iskolában, az utcán, a társadalmi érintkezésben és főképen hivatása gyakorlása közben szembenézni, róla véleményt alkotni, hozzá alkalmazkodni vagy ellenszegülni.

Felmerülhet a következő kérdés: hogyan lehet mindarra előre felkészülni, s főként: hogyan lehet serdülő korban levő leányokat arra »nevelni«, hogy életrevalóak legyenek, azaz az életük folyamán adódó ezer és ezer kis és nagy feladatra, változásra felkészüljenek, hogy mindenkor, mindenütt egész emberként állják meg a helyüket, és még a legváratlanabb eseménnyel szemben se álljanak tanácstalanul, ha nem tudjanak a multba, iskolai emlékeikbe nyúlni támaszért.

Szent meggyőződésem, hogy lehet »mai«, nemes értelemben vett »életrevaló« leányokat nevelni iskolában is.

Minden kor mást értett az életrevalóság fogalmán. Az első világháború előtt nem illett a leánynak életrevalónak, élelmesnek, szemesnek lennie, mert csak a szelídség, szerénység és szendeség voltak megkívánt tulajdonságok a serdülő és felnőtt leányoknál.

A világháború utáni kor az ellenkező végletbe esett. Akkor — szerencsére nem túl hosszú ideig — életrevaló annyit jelentett, mint erőszakos, szemtelen és kotnyeles. Ezt a leánytipust fejlesztették ki és vitték diadalra a könnyű fajsulyú irodalmi és színpadi művek.

Ma — hála Istennek — annyit jelent ez a szó »életrevaló«, hogy az élet, a mai nehéz élet, minden körülményei között becsületesen megállja a helyét: feleség, anya, háziasszony, hivatalnok, társadalmi és társasági tényező, stb., stb., de mindig világosan látó, helyesen gondolkodó, őszintén ítélő, egészségesen számító, ügyesen kombináló, észszerűen emlékező és felejtő, küzdő, de nem harcos egyéniség. Azaz megvan benne minden ősi nőies erényen kívül néhány, a mai korban szükséges, de a kellő, a női lélek befogadóképességéhez méretezett mennyiségű férfi tulajdonság is. Csak így lehet értékes tényezője az életnek.

Az iskolák általában előkészítenek az életre. Ezt teszi az elemitől az egyetemig valamennyi tanügyi intézmény több-kevesebb sikerrel. — A középiskoláknak azok a fajai, amelyek diplomát adnak: kereskedelmi, tanítóképző, ipariskola, gazdasági iskola, stb., valamely élethivatásra készítik elő a növendékeiket, úgy, hogy valóban az élet és nemcsak a szak gyarapodjék értékes egyedekkel. Sajnos, gyakran találkozunk az életben emberekkel, akik lehetnek ugyan jó szakemberek, de erkölcsi felfogásuk, társadalmi csiszoltságuk, stb. nem üti meg a primitív embernél megkövetelt mértéket sem. Az élet azonban nemcsak diploma.

A gimnázium nem törekszik, nem is törekedhetik arra, hogy egy bizonyos életre, szakra vagy társadalmi osztályra nézve kötelező vagy kívánatos kiképzést adjon. Arra kell törekednie, hogy növendékeit úgy készítse elő az életre, hogy a műveltségnek minden fokán (és minden helyen, az élet minden változása között emelt fővel, egyenes derékkal állhassák meg és) jól megállják a helyüket.

A középiskolának háromféle nevelési feladata van: az értelmi, az érzelmi és az erkölcsi nevelés. Mind a három elegendő alkalmat és módot ad az élet-követelte viselkedés gyakorlására és csiszolására.

I. *Az értelmi nevelés* párhuzamosan halad a tanítással, azaz az értelem fejlesztésével. Ennek a sikerétől függ az egész nevelés értéke, — ezzel áll vagy bukik. Az oktatás és nevelés egybeolvad. Az érzékelés, tapasztalás, megfigyelés által szerzett értékeket a nevelés használja föl. Ezeknek és lelki (pszichikai) értékeknek fokozása, nemesítése és gyakorlása pedig a nevelés feladata. Egészen másképpen, tudatosabban, alaposabban, sokoldalúbban érzékel, tapasztal és figyel az olyan ember, akinél érvényesültek egyes nevelői tényezők, mint az egyszerű, alacsony műveltségű, vagy éppen a primitív ember. Ebből azt következtethetjük, hogy ezen ténykedések sikeres elvégzéséhez sok ismeretre van szükségünk. Hogy mennyire függ a fogalomalkotás a neveléstől, annak legfőbb bizonyítéka az, hogy az emberiség békéjét megzavaró események és az őket kísérő érzelmek, általuk megidott célok, azonos szavak tartalmi különbözőségének eredményei. — Minden fogalommal együtt jár annak értelmi képe: a szó.

A nevelés kötelessége a szónak azonos tartalommal való megtöltése minden embernél, mert csak így lehetséges értelmes eszmecsere: beszélgetés. A nem eléggé tisztázott tartalom a benne foglalt fogalom lényegét is megváltoztatja lassan. A fogalom különben is igen sok ember értelmében csak szó alakjában él, minden tartalom nélkül, mivel az eszmével telítés értelmi elmélyedést kíván, és sok ember túl kényelmes ennek az elmélyedésnek elvégzésére. így a szót értelem nélkül sajátítja el; nem mond neki semmit. Így keletkeznek az elcsépelt szólamok, értelmileg elgyöngült szavak: testvériség, emberszeretet, felelősség, segítség, stb.

A fogalmak egymáshoz való viszonyának felfedezése, tudatosítása és kapcsolása: gondolkodás. Ez szellemi munka, melynek sikere a szellem fegyelmezettségétől függ. Sokszor ugyanis helytelen eredményre bukkanunk, s ez eddigi munkánk, szellemi erőfeszítésünk eredménytelenségének tudatában elkedvetlenít. Ez a kedvetlenség a csalódás, amely — sajnos — annyira gyakori jelenség az életben, hogy nem szabad figyelmen kívül hagynia az iskolai nevelésnek sem, ha az életre való előkészítést valóban fontos feladatának tartja. A növendéket nem elég egyszer figyelmeztetni a csalódás lehetőségére, hanem minden alkalmat meg kell ragadni gyakori ismétlődésének bizonyítására. Aki nem készül fel lelkileg minden eshetőségre, aki nem edződik hozzá már serdülő korában a kis csalódásokhoz, az könnyen el fog keseredni az első komolyabb csalódáskor, és elveszti lába alól a talajt. Az önbecsülésén, önérzetén esik csorba, önbizalom nélkül pedig igen kevés emberből lett értékes »valaki«.

Joggal merül fel itt az a vélemény, hogy hiszen nem az önbizalom hiányával van a legtöbb baj az iskolás vagy az onnan kikerülő leánykáknál, hanem éppen ellenkezőleg, a túlságosan fejlett önbizalommal. Egészen természetes, hogy az a fiatal lélek, az a most alakuló jellem, amelynek soha sem kellett semmiféle kudarcot elszenvednie, semmiféle csalódáson átesnie, mert a szülői szeretet, vagy a nevelők túlzott tapintata megkímélte minden csalódástól, kénytelen arra a következtetésre jutni, hogy ő kivételes lény, minden úgy van jól, ahogy ő akarja vagy teszi, sikerét megcsodálják és cselekedeteinek tapsol az elfogult kritika. Magától értetődik, hogy önbizalma a beképzeltségig

és hetyke fölényességig fokozódik. De mihelyt kikerül a védettségből, az elbűvöltek, az elvakult szeretet vagy túlzott kímélet varázskörében és az élet valódi arcát mutatja neki, nehezen hiszi csak el, hogy neki is vannak fogyatékosságai, és hogy neki sem sikerül minden. A csalódás olyan lényeges tényezője az életnek, hogy minél hamarább edződik hozzá a fiatal leány jelleme, annál könnyebben és egyenesebb gerinccel fog állni az élet hullámverésében. Egészséges kétkedés, megfontolt bizalmatlanság és tudatos előrelátás megment a csalódás lehangoló és a kiábrándulás eszményromboló veszedelmeitől.

A gondolkodás: ítélés, értékelés szellemi erőfeszítéssel jár, tehát fárasztó. Ez a fáradság azonban önmagában hordja jutalmát, mert nincs nagyobb gyönyörűség, mint az, hogy az ember maga, saját erőfeszítése által, munka árán jött rá valamire. A jól végzett munka tudata még külső siker nélkül is megelégedéssel tölti el a lelket. Ez a legtisztább öröm és legnemesebb győzelem, kár ettől a felemelő érzéstől megfosztani a fiatalság lelkét. Minél inkább rá kell nevelni, hogy vágyja és kívánja ezt az érzést, mert ez védi meg sok alantas érzéstől, sőt bűntől. Aki a munkában leli örömét, — főként szellemi munkában, — az nem kíván léha örömöket.

Igaz, hogy a komoly szellemi munka nagyon kimerítő, és — ha sok van belőle — ártalmas lehet a testi fejlődésre is. Ma sok panasz hangzik el naponta a tanulóifjúság szellemi túlterheléséről. A panaszok jogosak. Valóban sok a középiskolai anyag, és, különösen a nem kiváló tehetségű gyermekekre — pedig ilyen sok van — túl nagy feladatot ró. A munkáltató oktatás, a kérdvekifejtés, stb. azt a célt van hivatva elérni, hogy a tanuló már az iskolában megtanulja a leckét, s otthon csak ismételnie kelljen. Mindezek a módszerek sok tanulóban azt a hitet keltik, hogy ő mindent tud. A tanár kérdez, ő felel és, ha nem is mindig, de legtöbbször jót felel. Ő tehát mindig tud. *Tanulnia, gondolkoznia, a tudásért fáradoznia nem kell.* Ha az osztályozás eredménye mégsem olyan azután, mint amilyennek az ő képzelt tudása után — szerinte — joggal várható volt, annak a tanár rosszakarata, vagy rossz módszere az oka. Ha ugyanis valami a fent említett pedagógiai módszerek lelkiismeretes alkalmazása ellenére sem elég világos neki, nem igyekszik azt megtanulni, vagy a régebben tanultak alapján megérteni, belenyugszik, hogy nem tudja, nem fáradozik, mert kész számára a mentség: a tanár a hibás, nem jól tanít, rossz a módszere. Hiszen oly kényelmes másra hárítani a felelősséget a saját hibákért. A gyermek a szülőktől hallja, azok meg az ujságokban olvassák, hogy így-úgy iskolai túlterhelés és tanítási módszer. Nincs tehát lusta gyermek, sem felületes tanuló, csak sok lecke és rossz tanár. Pedig, ha a gyermek ilyen mentségeket készen kap a tanulmányi idő alatt, nem szokja meg, hogy fáradságosan érjen el eredményeket alapos és lelkiismeretes munkával, szorgalommal küzdje fel magát az első sorba, akkor sohasem fogja megszokni. Az életben sem hivatalban, sem szabad pályán nem lesz majd kire hárítani a felelősséget a sikertelenségekért, ott és akkor kell majd keservesen tapasztalnia, hogy nemcsak a túlterhelés és rossz módszer lehetett az oka korábbi kudarcainak, hanem a könnyelműen felfogott kötelesség.

Igaz, hogy a 10—18 éves ifjúság számára túl sok és túl nehéz a gimnázium anyaga. Ezen azonban nem a munka megkönnyítésével, a tanítási módszerek túlzott alkalmazásával kell segíteni, hanem az *anyag szakszerű megrostálásával* és megrövidítésével. El kell hagyni azt, ami túl nehéz, ami az általános műveltség fogalomkörén kívül esik. Az ilyesmi — ha egyik-másik tanulónak egyetemi vagy szaktanulmányai folyamán szüksége van rá, tartozzék a felsőbbfokú képzés anyagába. Kinek volt valaha a mindennapi életben szüksége differenciál-integrál számításra, a parabola, stb. képleteire, vagy kit nézetek le társaságban azért, mert nem tudta Kopasz Károly uralkodásának pontos dátumát, vagy a latin konjunktivuszos szerkezetek szabályait, stb. Csak a legfontosabb: az élet, a mindennapi használat szempontjából számbajöhető anyagot dolgozza fel az iskola módszeresen, de úgy, hogy a módszerek még elegendő működési teret hagyjanak a gyermek szorgalmának és leleményességének is, s ne fojtsa el az oly nagyon szükséges kötelességérzet és lelkiismeretesség fejlődését az a lehetőség, hogy másra háríthassák a felelősséget a rosszul végzett munkáért. Az egyéni felelősség tudata kiveszőfélben van ma nálunk s ezt kellene az iskolának újra belenevelnie az ifjúságba, mert e nélkül nincs sem szellemi, sem anyagi, sem nemzeti fejlődés.

Természetes, hogy a felelősségérzet bizonyos bátorságot feltételez. A bátorság jellembeli és akarati tulajdonság: szembenézés valamely kellemetlen vagy veszedelmes helyzettel. Az értelem is lehet bátor vagy tunya. Ha valaki csak addig keresi az igazságot, míg az neki nem jelent bizonyos megalkuvást értelmi, érzelmi, akarati vagy anyagi még hozzá képekben, ábrákban, s nem puszta szavakban.

A *figyelemre* való nevelés értelmi bátorságra is nevel. Önuralom, figyelmes, értelmes szellemi munka együttjár; ennek ellentéte a hanyagság és felületesség. Figyelemre és sokoldalú erőfeszítésre, *alaposságra nevel a szemléltető tanítási módszer*, amelynek hatása az egész életre kiterjed, mivel a növendék megszokja, hogy necsak egy munkát végezzen, hanem többet is egyszerre: megfigyel gondolkozik, ítél, még hozzá képekben, ábrákban, s nem puszta szavakban.

Az értelmi bátorság kellemetlen ellentéte a fontoskodás és nagyképűség. Ez már a becsületesség rovására megy. Az értelmi becsületesség ellen leggyakrabban a nyelvi kifejezéssel vétkezünk, pedig a műveltség és illem az értelmi becsületesség nyelvi kifejezését legelső sorban követeli meg mindenkitől.

Intézmények, egyének nagyképű bírálgatása igen nagyfokú értelmi éretlenségre mutat. Tiszta kiejtéssel, értelmes, világos kifejezési móddal, szabatos nyelven igaz meggyőződését nyiltan fejezze ki, mert a homályos kifejezésmód, elkapkodott beszéd, határozatlanság és kétszínűség benyomását kelti.

Soha se kívánjuk a növendéktől, hogy erejét meghaladó feladatot végezzen, mert ezzel értelmi képmutatásra kényszerítjük, ez pedig veszedelmes, mert a tanuló megszokja, hogy többnek, okosabbnak, műveltebbnek, másnak lássék, mint ami, s az ilyen emberek érvényesülése az igazán értékes, de szerény és becsületes értelműek rovására megy, és nagy kárára van a társadalomnak.

II. A nevelésnek második feladata az *érzelmi nevelés*. — Értelmi élet nincs érzelem nélkül. A tanulásnál igen fontos szerep jut a rokonszenvnek és ellenszenvnek. Az értelem könnyen kifárad, ha nem kíséri érzelem, s ezt a körülményt hasznosan kamatoztatja a tanítás is. Ez azonban nem minden.

Az ember egész életét embertársaihoz, a külvilághoz való viszonya szabályozza.

Az érzelemnek legfontosabb megnyilatkozási formája a vágy. E nélkül él sem képzelhető lelkiélet, minden más érzés ebben gyökeredzik. Ha teljesül, a vágy azonnal eltűnik, ha azonban nem elégülhet ki, igen nagy erőfeszítésekre sarkalja és teszi képessé az embert. A vágy legyőzése is igan nagy erőfeszítést és akarati megmozdulást követel meg.

Az életre való nevelés szempontjából éppen ezért értékes tényező a vágy. Az önfegyelmezés legnagyobb ellenfele, s így a fegyelem tulajdonképpeni megindítója ez. A teljesülés útjába álló akadályok eleinte még jobban növelik a vágyat, de lassan elcsitul a sürgető, követelő érzés, mert a tehetetlenség tudata megbénítja az akaratot. Ha ez gyakran ismétlődik, lassan nem lesz többé szükséges az akadály tudata, maga a lélek, az akarat termel olyan ellenhatást, mely erőtlenné teszi a vágyat, érvényesülésének gátat vet.

Sajnos — ez a folyamat igen ritkán válik tudatossá, éppen ezért tudatosítani kellene a növendékekben. Az önfegyelmezés minden körülmények között nagyon hasznos. Ugy is hívják, hogy »lemondani tudás«.

Sajnos, ezt a lemondani tudást ma nagyon kevesen — főként kevés szülő — követeli meg a gyermekétől, nem is sejtve, milyen veszedelmeknek teszi ki engedékenységével gyermeke lelkét. Amit a szülő nem tud vagy nem akar megtiltani gyermekének, azt — sajnos — az iskolai nevelés nem mindig tilthatja meg, de saját hatáskörében az iskolai nevelésnek meg kell ragadnia minden alkalmat, hogy a gyermek vágyainak korlátokat szabjon, ezeknek szükségességét és fontosságát tudatossá tegye a növendék előtt, erkölcsi értéküket elismertesse, s a tanulót lemondásra nevelje.

A hatalomvágy, az önzés, a hiúság, a nyugalom utáni vágy lecsillapítására sok alkalom kínálkozik az iskolában. A vágyból eredő ösztönök, — jók-rosszak egyaránt — ellenőrizhetők és bizonyos fokig irányíthatók a fejlődő egyénben.

A vágy teljesülésével vagy nem teljesülésével érzelmek társulnak, ezek kellemesek vagy kellemetlenek. Az élet megköveteli, hogy az ember uralkodni tudjon érzelmein is. A bosszúságot, zavart és ábrándokat csak a legalacsonyabb műveltségi fokon álló egyén viszi a nyilvánosság elé. A műveltség és jólneveltség megkívánja, hogy kisebb mértékben minden érzelmünket elrejtsük, mert ezek legsajátosabb énünk, legrejtettebb lelki életünk megnyilvánulásai.

Az életre való nevelés kötelessége volna megértetni mindenkivel, hogy fájó vagy kellemetlen érzéseit rejtse el, győzze le, igyekezzék munkával, önuralommal, önfegyelmezéssel más útra terelni gondolatait. Ez hasznos egyéni és társadalmi szempontból is. Aki sokáig

őszintén igyekszik legyőzni aggodalmait és szomorúságát, annak előbb-utóbb sikerül, így megkíméli önmagát és embertársait is.

A nő, aki jó anya, feleség akar lenni, köteles nemcsak saját érzelmein minél előbb úrrá lenni, hanem hozzátartozóinak gondját, szomorúságát is eloszlatni. Az az igazi nő, aki erős lélekkel uralkodik saját fájdalmán, sőt vigasztal másokat is.

A harag oly erős érzelem, mely már az indulat határán van. Jellegzetes megnyilatkozása gyermeknél a dac. Feltétlenül le kell győzni, mert ha kitörni engedik, a legműveltebb embert is állattá aljasítja, mert mások kínzásában leli kedvét.

A félelem, félénkség és a hazudozás a tehetetlenség érzetéből táplálkozik, de míg az első kettő esetén mintegy megadást jelent, a harmadik védekezés akar lenni a vélt vagy valódi tehetetlenség ellen, de téves és igen veszedelmes védekezés, mely önmagában hordja büntetését. A hazudozás származhat félelemből, önzésből, beteges képzelődésből, érvényesülési vágyból. Valamennyit le kell küzdeni, bár legnagyobb részben megszűnik a hazudozás magától az értelmi fejlődéssel arányban.

Az érzelmek legnemesebbike és a nevelés terén is a leghathatósabb eszköz a szeretet. Ez természetes adottság; még a legelvetemültebb ember szívében is van egy szikra szeretet, bár igen gyakran el akarja nyomni. De a helyes és észszerű szeretetre is nevelni kell, mert van ártalmas szeretet is, amely elvakultságában a legnagyobb veszedelmeket zúdíthatja a szeretet tárgyára.

A szeretet megnyilatkozása, a gyöngédség, a női lélek legszebb ékessége. Tanítsuk meg a leánykákat arra, hogy egy kis áldozat, egy kevés lemondás árán másnak örömöt szerezzenek, ők lesznek lelkileg gazdagabbak ez által és később nem lesznek nekik nehéz nagyobb áldozatokat hozni sem.

Az érzelmekben való önfegyelmezést a testi önfegyelmezés (étvágy, alvás, kényelem) útján érjük el. Követeljünk ilyet növendékeinktől, és elérjük, hogy indulataikon is uralkodni fognak tudni, ez az önuralom pedig nagyobb kincs az életben minden tárgyi tudásnál.

Az érzelmi nevelésnek legfőbb célja az, hogy igyekezni kell az ifjúsággal elfogadtatni azt az elvet, hogy ösztönei, érzelmei és indulatai az értelem fényében és annak ellenőrzése alatt veszítenek fontosságukból és erejükből. — Ebben az elvben mindjárt bennegyökeredzik az erkölcsi nevelés lényege is.

III. Az erkölcsi nevelésnél is legfontosabb a tudatosítás. Ha ezt eléri a nevelés, akkor a növendék megérti nemcsak az iskola szerepét és fontosságát, hanem a törvények szükségszerűségét is. Minden iskolai botlás vagy fegyelmi ügy jó alkalom az erkölcsi törvények szükségszerűségének és természetes voltának bizonyítására.

Az erkölcsi nevelésnek is fontos tényezője az önfegyelem. A finom viselkedés, a helyes önbírálat legyőzi a vérmérséklet okozta testi és lelki zavarokat is, sőt megnemesíti az érzelmeket. Az illik—nem illik hatalmas segítőre talál a természetes hiúságban, és a kettő együtt hatásos úttörője az erkölcsi szabályoknak, amelyek később az egyén életét irányító elvekké kristályosodnak.

Sajnos, az illik — nem illik szavakat az iskolában is, otthon is rendesen tartalom nélküli szólamként hallja az ifjúság. Szokásos kérdésére, hogy »miért« — rendesen nem kap feleletet, vagy legfeljebb annyit, hogy »azért, mert ez így jó — vagy — mert így szokás«. Hogy ez a »szokás« évszázadok, sőt évezredek tapasztalatain és különféle ó- és újkori népek társadalmi érintkezésén csiszolódott azzá, ami ma; vagy hogy mi az értelme és indítóoka ennek vagy amannak a szokásnak, törvénynek, azt nem magyarázza meg a gyermeknek senki. Mennyivel könnyebb lenne pedig ezt, vagy azt tenni, vagy nem tenni, ha az okokat, előzményeket, esetleg a következményeket, amelyek az illik — nem illik paragrafusainak be nem tartásából származhatnak megvilágítanák előttük, azt felesleges bizonyítani.

A *társadalmi érintkezésnek* s az erkölcsi életnek számtalan írott és még több íratlan törvénye van, amelyeket igen-igen üdvös volna megismertetni minden az életbe kikerülő ifjúval és leánykával. Menynyivel biztosabban, öntudatosabban forogna a világban, ha már az iskolában megismerkednék ezekkel a minden más tudománynál fontosabb szabályokkal, amelyek az életet és az érvényesülést megkönnyítik.

Igen üdvös dolog volt, hogy a középiskolákban a legfelsőbb tanügyi hatóság rendelete heti egy órát ennek a fontos »tudománynak« is juttatott. Csak az a baj, hogy ez a heti egy óra nagyon kevés, mert csak az I. osztályban lehet az illemszabályokat bizonyos mértékben ismertetni az osztályfőnöki órák keretében. Nagyon szükséges volna, hogy minden osztályban, tehát nyolc éven át, még hozzá rendes (az egészségtanhoz hasonlóan, azaz osztályozható) tantárgyként illemtan, illetve a felsőbb osztályokban erkölcstan, etika-órák lennének. Ezek az órák sokkal többet érnének az életre való nevelés szempontjából, mint sok tantárgy. Ez nem volna túlterhelés, hanem igen üdvös előkészítés az életre, ezek ismerete legalább olyan fontos tényező az ember életében, mint a higiéne szabályainak, a helyes táplálkozás, öltözködés, stb. előírásainak ismerete és — szerintem — sokkal fontosabb az életbe kilépő ifjúság szempontjából, amelyről azt feltételezi mindenki, hogy megvan az általános műveltsége minden értelemben, de nem tud helyesen viselkedni, ha ismeretlen helyre veti a sors, nem tud alkalomszerűen öltözködni, értelmesen felelni minden irányú kérdésre, sőt — mint nem rég magam tapasztaltam — még hivatalos helyiségben is tanácstalan és félszeg.

A valláserkölcsi nevelésről igen lelkiismeretesen gondoskodik az iskola, de a saját hatáskörén kívül eső kérdéseket nem is érinti, vagy csak futólag és felületesen. Pedig különösen a serdülő és a testi és szellemi érettség korába lépő ifjúságnak sok más kérdése is van s ezek mind megoldatlanok maradnak s mint nyílt kérdések sokáig nyugtalanítják a növendékeket. Ezekre végül vagy maga keres megoldást a tanuló, mivel máshoz, komolyabb baráthoz vagy szülőhöz, nevelőhöz fordulni restel, abban a téves hitben, hogy neki ezt már tudnia kellene, vagy — ami sokszor még az előbbi megoldásnál is rosszabb — olyantól kér és kap felvilágosítást, aki a lehető legkevésbbé alkalmas erre a feladatra.

Nem hiszem, hogy ne jutott volna még eszébe valakinek az ifjúság nevelői közül, hogy mekkora szükség lenne ezekre az életre elő-

készítő tanulmányokra, csak a bevezetésük késik. Pedig minél előbb sor kerül rájuk, annál jobb. Minden iskolai év veszteséget jelent az életbe kilépő fiatalságnak. A heti egy órát más, az életre való nevelés szempontjából kevésbbé fontos, nagyobb óraszámú tantárgy rovására lehetne beiktatni.

Megkíséreltem néhány fontosabb és szerintem lényegbe vágó, az iskolai nevelés szempontjából legkönnyebben hozzáférhető területen bemutatni, mennyivel fontosabb lenne sok túlságosan elmélyedő tanulmány helyett a hétköznapi életre előkészíteni az életbe kilépni akaró ifjúságot. — Az elmélkedésre alapított cselekvés mindig kissé kívül áll a mindennapi élet adta lehetőségeken. Egy kis életrevalóság jobban segítségükre lehet az életben, s van is, mint a legalaposabb és legtöbboldalú könyvműveltség.

A pusztán gyakorlati gondolkodás, a túlzott gyakorlatiasság megfosztja az embert az élet legnemesebb és legművészibb értékeitől, a túlzottan elvont és tudományos gondolkodás az életben többé kevésbbé használhatatlan értékkel teliti az embert.

Állítom, hogy 8 esztendei kitartó, állandóan céltudatos munkával nemcsak általánosan művelt, hanem az élet minden körülményei közt megállni tudó, önérzetes lelkű, érző szívű, céltudatosan dolgozó értékes magyar nőket: egész embereket bocsáthassunk szárnyra, akik minden pályán és minden hivatásban a haza, a nemzet, a család üdvét szolgálják. Mi, nevelők ne feledjük el soha, hogy az élet követelményei a legfontosabbak.

Gauder Andorné, Ferenczy Eszter.

A tanító tudományos munkássága.

Honismereti vázlat.

A tanító tudományos munkássága több szakkörből merítheti tárgyát, így: *neveléstan, néprajz, állattan, növénytan, földrajz, földtan, stb.* köréből.

Mint pedagógusnak, a legközelebb álló hatalmas tárgyköréből, a *neveléstan* köréből adódhatnak a legtöbb problémái. Megfigyelheti a gyermekek tanulékonyságát, tárgyszeretetét és a környezet formáló hatását. A szülők látogatásával kapcsolatosan bőven nyílik alkalma a szociális kérdésekbe is bepillantást nyerni. Igen érdekes adatul szolgál az egyes tantárgyakon belől a gyermekek érdeklődésének és figyelmének tanulmányozása. Mely tantárgyakat és miért szeretik a gyermekek? Mind-mind indító ok arra, hogy a tanító megkezdhesse szakszerű megfigyeléseinek egész sorozatát. Párhuzamot vonhat a fiú és leánygyermekek fejlettségi fokozatai, tanulékonysága és tanulmányi eredményei között. De igen érdekes a figyelemvizsgálat is a nap különböző óráiban. Mindezek feldolgozásával és az eredmények közkinccsé tételével már tudományos munkát végeztünk.

A *néprajz* (etnográfia) terén is igen sok és becses alkalom nyílik tudományos munkára. Megfigyeléseinket már az iskolában elkezdhet-

jük. Az óraközi szünetekben igen érdemes megfigyelni a gyermek játékait. Olykor csoportos játékokat is hallgatunk, ezeknek mondókája, a mondóka dallama, hangsúlyozása, a közbe iktatott mozdulatok mind-mind érdemesek arra, hogy papírra vessük őket. Ha már a népies gyermekjátékoknál tartunk, célszerűnek tartom azok speciális tanulmányozását, mely — meglátjuk — egyes vidékekre mennyire jellemző. A gyermekek játékai közül természetesen csak a népiek jöhetnek számításba, semmiesetre sem az ólomkatonák és a préselt bádog-harckocsik vagy vásári fütyülők és papírforgók. Sajnos — főleg a mult világháború óta — ezek a városias elemek igen megfertőzték népünk eredeti és tiszta szokásait és ma már sok népi elemet kiszorítottak helyükből. De itt is szerencsénkre jött a közismert vásárkorlátozási rendelet, mely rövidebbre fogta az idegenek fertőző hadának gyeplűjét és ma már a búcsúk újból a szerény keretek között és a népi lélekhez közelállóbban és bensőségesebben tartatnak meg.

A népies tárgyak szakszerű kutatásának legelső feltétele a lélekismeretes gyüjtés. Gyermekeink szívesen állnak szónak, hogy tollbamondják tanítójuknak azokat az ősi mondókákat, amelyeket húsvét, pünkösd, vagy karácsony alkalmából szoktak elmondani és amelyeket még nagyszüleiktől tanultak. Érdemes a játékos gyermekdalok szövegének és hangjegyének papírra vetése. a játék menetének leírása, esetleg az egyes jellemző mozdulatokról fényképfelvételek készítése.

Alföldünkön napjainkban nagyarányú csatornázási munkálatok folynak. Tavaink nagyrésze veszélyben forog és az ott kialakult sajátos életmódot folytató emberek szokásai a külső behatásokra változni kénytelenek. Az egykor halászó ember kénytelen az ekéhez nyúlni, szokásai és vele szókincse is megváltozik. Ott, ahol ritkán vannak ilyen tavak, ahol közismert a nép halászélete, ott van igazán nagy szükség a tanító kutató munkájára. ki egybegyüjti a halászó nép sajátos szókincsét és í megmenti a biztos pusztulástól. Ott, ahol ilyen becses leletekre bukkanunk, a lehetőséghez mérten jegyezzünk fel mindent, ami a tó életével kapcsolatos, mert hisz' az többnyire összefüggésben van a halászélettel is. Főleg szemelőtt tartandó a halászszerszámok megörökítése fényképen vagy rajzban. Ha módunkban van egyes ritkább darabokat, melyekkel — gondoljuk — sajátos népi tárgyat mentünk meg, múzeumok rendelkezésére kell bocsájtani. Mellékesen megjegyzem, hogy ily tárgyakból magunk is állíthatunk fel helyi jellemű múzeumot iskolánkban is.

Az *állattannal* és *növénytannal* is szoros kapcsolatba hozható a tanító tudományos munkássága. Gyüjtse össze a környék állatainak és növényeinek népies neveit. Hogy az etnográfia terén ez mennyire kevéssé kutatott terület, arról már több ízben szólottam.[1]

Állatneveink gyüjtése bizonyosfokú zoológiai előképzettséget is igényel amit a katedrára került tanító csak önszorgalommal szerezhet meg. Sajnos, tanítóképzésünk terén nem fordítanak nagy gondot

[1]) Papp K.: Felhívás a magyar néptanítókhoz és természetbarátokhoz. „Népt. Lapja." 1937, VI. 15. 480. oldal. Papp K.: Népies állat- és növényneveink gyüjtéséről. „Ifjúság és Élet", 1943. V. 15. 206. old.

[2]) „Néptanítók Lapja", 1943. II. 1. „Bihari Népnevelés", 1943. III. 1. stb.

arra, hogy jelöltjeink szabadon választhassák leendő kutatásaik tárgyát és nem adnak arra még legkevesebb időt sem, hogy közös alapon saját kiképzésben részesüljenek. Ez mind az önképzőkörök helytelen szervezetén alapul. Magam 6 évvel ezelőtt intézetemben (debreceni kollégiumban) próbáltam szervezetszerűen megoldani a kérdést, melyet nagy nehézségek és mellőzések árán sikerült is. Uj elven dolgozó, kutatni vágyó munkás tanítók kerültek ki a falura, tanyára, kik között akadt olyan is, ki szakmájában oly tökélyre tett szert, hogy tanári oklevelet is szerzett.

A tanítónak, hogy állattani kutatásokat végezhessen, kellően fel kell készülnie. Készültségének mértéke kutatásának irányától függ. Ha pl. etnográfiai alapon mint a népies nevek gyüjtője kíván működni, alaposan kell ismernie az állatokat névszerint is. Mivel kutatásai eredményét közölni is kívánja, feltétlenül ismernie kell az állatok latin neveit is. Ez főleg akkor nélkülözhetetlen, ha speciális állatcsoportot, pl. bogarakat, lepkéket, pókokat, stb.-t választ kutatása tárgyául. Ismernie kell azok életmódját, hogy adandó alkalommal könnyen feltalálja őket. Tudom, hogy a latin nevek betanulása nem könnyű dolog, türelmet és tudást igényel, de részleteiben nyugodtan bízhatjuk magunkat jegyzeteinkre. Mindenesetre a helyszíni felvételezésnél ügyelnünk kell a latin név helyességére, azaz: a meghatározás helyes legyen. Ezt a munkát a helyszínen nem végezhetjük el, ezért célszerű ú. n. »felvételező gyüjtemény« készítése. Ezt csak az apróbb állatok (rovarok) esetében tehetjük meg, míg a nagyobb állatok: madarak, emlősök, csúszómászók, halak, stb.-nél kénytelenek vagyunk jó fényképre vagy a könyvkereskedésekben kapható színes, pontos névvel ellátott gyüjteményre szorítkozni. Ez is kiválóan alkalmas és könnyen hordozható segédeszközként használható.

A rovarok népies neveinek gyüjtésével kapcsolatosan igen kívánatos feljegyeznünk, hogy mit tart a nép az illető rovarról? Káros-é vagy hasznos? Találunk közöttük olyanokat, amelyeket a nép a maga egyszerűségében meséiben is feldolgozott, vagy kuruzslói gyógyhatásuknál fogva gyógyszer gyanánt használják. Találhatunk olyanokat is, amelyek valamely környéken hirtelen tömegesen jelennek meg, melyet a nép kritikája nem hagy szó nélkül.

Állattani kutatásaink során nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy az időjárás milyen hatással van egyes fajokra? Ha a környéken valami rendellenes változás, pl. egy nagyobb vízlevezetés van folyamatban, fokozottabb figyelemmel kell lenni vízi állataink viselkedésére, vándorlására, a fajok esetleges kicserélődésére. Mindez, ha nem figyelnénk meg és nem jegyeznénk meg, nyomtalanul tűnne el a tudomány számára, s utólag pótolni semmiképp sem lehet.

Az állattani kutatásnak egy másik módozata, helyesebben irányzata is van, a zoológusok faunakutatásnak, a környék állatvilágának megismerését szolgáló munkának nevezik. Ez az állattani kutatás egyik legszebb és legváltozatosabb része. Itt a munka tulajdonképen abban áll, hogy bizonyos állatcsoportot (pl.: bogarak) gyüjtve az anyagot pontosan meghatározom, így mint a »...környéke bogárfaunája« vagy mint ahhoz »adatok« kerülnek közlésre. Szép, igen szép munka kint a természetben járni és gyüjtögetni. Nekem is több mint 25.000

km-es gyüjtő út van a hátam mögött s 40.000-es bogárgyüjteményem minden egyes darabja egy-egy felejthetetlen élményt elevenít fel bennem, a több mint 100 szakcikkben itthon és külföldön közölt több ezer adat lapozgatása közben jóleső érzéssel gondolom, hogy hazám megismerésében én is tettem valamit.

Hasonlóan áll a helyzet a *növénytani* kutatások terén is. Itt is igen sok pótolni való van, talán még több, mint az állattan terén. Alig találunk hazai szerzőt, aki honunk gazdag növényvilágának (flórájának) kutatásaival foglalkoznék. Pedig e téren sokkal könnyebb megindulni, mert meglehetősen szépszámú és igen tartalmas növényhatározó áll rendelkezésünkre, melyet viszont állattani téren csupán néhány szakcikk helyettesít. Ennek ellenére sem akadnak búvárok, kik kutatnák honunk tarka növényvilágát és a napjainkban pusztulófélben levő, botanikailag érdekes tájegységeinket irodalmilag megmentenék.

A növénytani kutatások terén is legelső sorban csak etnográfiai kutatásokra gondolhatunk. Szorgalmas gyüjtögetéssel összeállítjuk környékünk növényvilágának gyüjteményét (herbáriumát), melyben minden egyes növény a nemzetközi tudományosság nyelvén, latin nyelven is meg van nevezve. A megfelelő módon elkészített gyüjteménnyel a téli hónapok csöndes nyugodt napjain is házalhatunk és gyüjthetünk. Amikor kinn a természetben van módunk érdeklődni, természetes, hogy adatfelvételezéseinket ott végezzük, mert a környezet sok mindent felelevenít a botanikával ugyan keveset foglalkozó kérdezett emlékezetében.

Botanikai gyüjtőutaink során mindig szem előtt kell tartanunk, hogy csak olyan növényekkel kapcsolatosan tegyünk megjegyzéseket, melyek az illető területen honosak. Igen furcsa volna, ha pl. Szeged népies növényneveiről írott cikkben olyan növényre is akadnánk, amely valahol a Csíki Havasokban virít. Ez nem csak az etnografus-botanikusokat; de a rendszeres növénytannal (florisztikával) foglalkozó szakembereket is megtévesztené.

A jó tanító a környék szemefénye, mindenki hozzá siet, ha valami segítségre van szükség. Sokszor még orvosnak is kell lennie. Orvostudományának alapját a botanikából kell, hogy merítse, mert a nép még ma is jobban hisz a kamilla, a somkóró vagy a gyujtóványfű gyógyhatásában, mint a tarkacsomagolású Acitophosan, Viosterin vagy a Kalmopirin hatásában. Hogy tisztában legyen a kérdés ezen oldalával is, alaposan ismernie kell a gyógynövényeket, melyeknek főleg a mai háborús gyógyszerellátásban van rendkívül nagy szerepük. Ilyen esetben a tanító nemcsak tudományos munkát végzett azáltal, hogy a környék gyógynövényeit népies neveikkel együtt feljegyezte, hanem saját ismereteit is kibővítette, mert olyan gyógymódokat ismerhetett meg, amelyekkel az életben eddig nem találkozott. Gyógynövény pedig mindenütt van, ahol pedig azok élnek, ott a nép is ismeri azok gyógyító hatását.

Gyüjtőutjaink során nagyon sok olyan növénnyel fogunk találkozni, mellyel kapcsolatban semminemű gyógyászati adatot nem tudunk felvenni. Ezeknek elégedjünk meg a népies nevével, melyet legbiztosabban az öregebb generációtól kaphatunk meg.

Hazánk több pontján foglalkozó tanítók adataiból igen érdekes növényföldrajzi adatokat olvashatunk ki. Mindenesetre lelkiismeretes gyüjtésre, pontos meghatározásra és kitartó munkára van szükség.[3]

Ha már teljes alapossággal ismerjük vidékünk gyógynövényeit, hozzáfoghatunk a környék teljes növényvilágának aprólékosabb kutatásához. A munka itt már teljesen egyéni. Alkalmas időben begyüjtjük a található növényeket s vagy azonnal (ez a legjobb!) vagy télen meghatározzuk, majd rendszerezzük őket. Néhány éven át gyüjtött anyag alapján összeállíthatjuk a környék növényvilágát s mint alapvető munkát vagy mint adalékot szaklapokban vagy külön kiadványban leközöljük.

Állattani és növénytani kutatásokon túlmenőleg *földrajzi* és *földtani* kutatásokat is végezhetünk főleg akkor, ha bányavidéken élünk. A környék bányatermékeinek néprajzi vonatkozásban történő feldolgozása szintén igen becses adatokat szolgálnak magyarságismeretünkhöz.

Igen hálás téma *meteorológiai megfigyelések*et végezni, melyben műszerfelszerelésben a Meteorológiai Állomás (Budapest, Kitaibel Pál-u. 1. sz.) szívesen áll rendelkezésünkre. A környék hőmérsékleti, valamint páratartam viszonyainak rendszeres kutatása, napi, havi és évi átlagok kiszámítása igen nagy mértékben elősegítik a táj ismeretét. Ha meteorológiai megfigyeléseinket kapcsolatba tudjuk hozni az egyes növény- és állatfajok megjelenésének megfigyelésével, akkor egy alig művelt tudományt gazdagítottunk, a fenológiát, mely a hőmérséklet és időjárás hatását van hivatva kutatni egyes élőlények megjelenésével kapcsolatosan.

* * *

Érdemes történelmi visszapillantást vetnünk a multba, hogy hitet, reményt és erőt merítsünk a jövő munkához. Számtalan tanítótársunk akadt a multban is, kik névtelenül, adataik rendszeres közlésével nagymértékben elősegítették a tudomány fejlődését. Voltak és vannak közöttünk olyanok, kik ügybuzgón dolgoznak s valahol, a várostól messze petróleumlámpa fénye mellett dolgozzák fel a gyűjtött anyagot, mely mind-mind egy értékes láncszeme a Magyar Föld megismerésének.

A kutató tanítónak egy pillanatra sem szabad azt hinnie, hogy mások, talán szakképzettebb emberek lenézik és képzettsége híján nem értékelik áldozatos munkáját. A magyar szellemi élet munkásainak meg kell érteniök végre már egymást még akkor is, ha egyiknek többet adott az Isten, mint a másiknak! Általában a tanítót szeretik lenézni és csak szűkebb környezete, valamint közvetlen előljáróik becsülik munkáját. Itt tulajdonképen nem is a tanító személye ellen van kifogás, hanem foglalkozása, hivatása ellen. A tanító, ki a tudatlan, apró gyermekeket tanítja a betűvetés mesterségére, ki a szülők után először kulcsolja imára az emberpalánta kezét és nyitja fohászra a parányi szájat; méltó és megbecsült rétege kell, hogy le-

[3]) Növényhatározót írt: dr. Jávorka Sándor, nemzeti múzeumi igazgató. Több ezer fekete és színes nyomású képpel, csaknem 600 oldalon. Könyvét a Kir. Magy. Természettudományi Társulat árulja: Budapest, VIII. Eszterházy-u. 16.

gyen a társadalomnak. Vannak kimagasló egyéniségeink, akik a tanítás nehéz és fáradságos munkáján kívül tudományos munkájukkal is megbecsülésre tettek szert nem csak belföldi, de külföldi viszonylatban is.

Kartársaim, kik kinn éltek a Természet szabad ölén, kiknek az Isten megadta a lehetőséget arra, hogy hazánk megismerésén is dolgozhassatok, vegyétek a fáradságot és kutassátok azt a magyar földet, mely mindannyiunknak hazát adott. Legyen ez a munka önzetlen, nemes, és becsületes, melyen keresztül csak becsülni és szeretni fogják tudni azt a tanítót, akit talán ma még felületesen kezelnek és más szellemi mértékkel osztályoznak.

Papp Károly.

Matematika-oktatásunk és a magyar észjárás.

Az érettségik, az összefoglalások, a magán- és javítóvizsgák, mások óráinak látogatása, s a tanári pálya által nyújtott sok-sok egyéb alkalom mind megannyi ablak, melyen keresztül nemcsak más tanár munkájába, de a másik tárgy műhelyébe is bepillanthat az ember. Az ilyen bepillantás a mennyiségtan tanárnál mindig keserű zamatú meditációt eredményez, ami azzal a lemondásteli akkorddal végződik, hogy: »Sajnos ez a matematikában nem megy!« A többi tárggyal szemben ugyanis itt az eredménytelenség kirívóan nagymérvű. A legtöbb, ami elérhető, hogy növendékeink többé-kevésbbé megtanuljanak számolni, a matematikai gondolkodásmódra való nevelés a tanulók nagy többségénél elérhetetlen ábránd marad[1] A »mennyi«-vel még csak megbirkózik a tanulósereg, de a »hogyan« és a »miért« megemészthetetlen marad számukra. Ez a tény annál szomorúbb, mert e szempontból feltűnően jobb a helyzet a latin, germán, angolszász, stb. népeknél.

A felületes gondolkodás arra az eredményre vezethetne ezek után, hogy talán a magyar ember nem alkalmas anyag a matematika tanulására s a matematikai gondolkodásmód elsajátítására. De milyen jogon kockáztassunk meg ilyen állítást olyan népről, mely a Bólyaiakat adta a világnak? A sikertelenség oka nyilván másutt van, s erről szeretnék az alábbiakban szólni.

A matematikai feladatok megoldása két, élesen elkülöníthető részből áll: valami érték, amit meg kell határoznunk, a »mennyi«, és a mód, ahogyan ez a meghatározás sikerülhet, a »hogyan«; illetve más vonatkozásban, valami »mennyi«-ség, ami létezik, és a miként, ahogyan ezt a létezést bizonyossá tehetjük magunk és mások előtt, a »miért.«

Nyilvánvaló, hogy az első, a matematikai tartalom, az emberi gondolkodástól független: kétszer kettő mindig és mindenütt négy. Ezzel szemben a második rész, a matematikai forma élesen magán viseli a gondolkodó ember észjárásának sajátos, egyéni vonásait. Például

[1]) L. Janus-arcú matematika a középiskolában. Nevelésügyi Szemle VI. 3—4 sz.

a 4 és 9 mértani középarányosa egyaránt 6, akár a 4 : X=X : 9 arány-pár algebrai megoldása útján, akár a 4+9 hosszúságú átmérő fölé rajzolható félkörben szerkesztés útján határozzuk is meg. Az előbbi utat a spekulativ arab, az utóbbit a szemléletes görög gondolkodásmód hozta létre. Más, hasonlóan élesen különböző út az arab és görög gondolkodás között például a többtagok szorzása, amit az arab gondolkodás formálisan (algebraian), a görög ellenben tiszta geometriai úton, szemléletesen intézett el. Vagy — hogy necsak konkrét feladatokat, hanem feladatcsoportot is említsünk példaképpen — utalunk a geometria görögös szintetikus, és latinos (franciás) analitikus felépítésére. A kétféle forma közötti lényeges, alapvető különbség mindenki számára nyilvánvaló, amiképpen az is világos mindenki előtt, hogy a különböző mód ellenére a tartalom; a mennyiségi, alakbeli, stb. viszonyok azonosak. A két merőben különböző matematikai forma természetszerűleg azonos összefüggésekre, tételekre vezet.

Nem vitás ezek után tehát, hogy a matematikai gondolkodás formája azonos tartalom esetében is esetenként különböző lehet. Csak azt kell még átlátnunk, hogy gondolkodásunk formáját, — ha nem is teljesen, de legnagyobb részben — annak a nyelvnek formális sajátossága alakítja ki, módosítja, melyet használunk.[2] Gondolkodásunk formai része két komponensből tevődik össze: egyik rész a velünk született adottság, a másik a tanult, a fejlesztett, az elsajátított rész. Ez utóbbi függ attól, hogy milyen annak a nyelvnek, melyen gondolkodunk, formai sajátossága, hiszen gondolataink és gondolkodásunk formába öntője a nyelv.

(Nemcsak a formális gondolkodást alakítja ki döntő mértékben az általunk használt nyelv sajátos formaisága, hanem ezen túlmenően más téren is alakítja lelki tulajdonságainkat. A magyar ember fegyelmezhetetlenségének oka nagyrészt éppen a magyar nyelv kötetlen, liberális szerkezetében keresendő, viszont annak, hogy például a német ember olyan feltűnően nagymértékben fegyelmezett, parancsteljesítő, elsősorban a német nyelv kivételesen kötött szórendje, zárt formája az oka.)

Minden nyelvhez tartozik tehát egy sajátos gondolkodási forma, amit a nyelv használója, művelője akarva-akaratlanul elsajátít. Ez az elsajátított forma nagyrészt átszínezi a saját, a velünkszületett gondolkodási készségünket. Természetesen minden nyelvhez tartozik egy sajátos színezetű matematikai gondolkodási forma is, jellegzetes »hogyan« és »miért«, amint erre fentebb már láttunk néhány példát is. Ha nem maradtunk volna az elemi matematika síkján, a felsőbb ménnyiségtanban még jellegzetesebb, még érdekesebb nyelvi jellegzetességeket sikerült volna kimutatni, de ez — szakszerűsége miatt — talán nem tarthatna számot e lapban az általános érdeklődésre.

Ezek után emlékezzünk arra, hogy a magyar közép és felsőoktatást Mária Terézia óta szinte tegnapig Bécs irányította, ránkkényszerítve anyagot és feldolgozási formát egyaránt. (Úgy érzem, az elemi oktatást a mi kérdésünk szempontjából nem kell figyelembe vennünk.) Ami a matematikát illetően annyit jelent, hogy évszázadokon át egye-

[2]) E tény részletesebb kifejtése helyett legyen szabad talán csak utalnunk Karácsony Sándor írásaira.

tem és középiskola indogermán formákkal akart matematikai gondolkodásmódra nevelni finnugor formákban gondolkodó embereket. Viszont nemzeti önállósodásunk e téren sem formában, sem tartalomban nem hozott lényeges változást. Úgy is mondhatnók, hogy idegen nyelven akartunk és akarunk matematizálni. Olyan idegen nyelven, melyet növendékeink nagy része nem ért.

(Hogy a mai európai matematika tisztára indogermán jellegű, arra legjobb bizonyíték a szimbolikája. Hogy csak közismert példákat említsek: sin x, log x, f (x), mind-mind az indogermán nyelvi logika szerint készített szimbólum, és az ott szokásos birtok-birtokos sorrend értelmében x-nek a szinuszát, x-nek a logaritmusát, x-nek a függvényét jelenti. A magyar nyelvi logika éppen az ellenkező lévén, már ez maga is sokszor zökkenőt, nehézséget okoz sok növendékünknél, akiknek minden tanári munka ellenére a fentiek ködösen és kialakulatlanul a szinusznak az x-ét, a logaritmusnak az x-ét jelentik. Az f (x)-szel még ennél is gyökeresebb baj adódik a VII. osztályban, amikor előkerül a közvetett differenciálás, s a gyermek benne semmiképpen sem valaminek a függvényét látja, hanem a függvénynek valamijét jelenti számára a fenti szimbólum. Ezek után elképzelhető, hogy mit ért diákjaink nagy része haláláig például a log arc sin x-en.)

A helyzet tehát az, hogy tulajdonképpen idegen nyelven tanítjuk és tanuljuk a matematika fontosabb, formális részét. A legtöbb, ami elvárható, tehát az, hogy memoriterként sajátítsa el ezt a más nyelven gondolkodó diákagyvelő. Ez pedig természetszerűleg kevés az eleven, értékes, használható tudás elsajátítására, kiépítésére. (Talán nem érdektelen itt megemlítenem, hogy hazánknak azon a részein, ahol a tanulóifjúság nemcsak magyarul tud, sokkal jobb a matematikában elért eredmény. Elsősorban itt a német nemzetiségű és a németül szinte kivétel nélkül beszélő zsidó tanulóifjúságra gondolok.)

A gyökeres javítás útja ezek után kézenfekvő: *tessék magyarul, a magyar nyelv logikájának, formájának megfelelő módon tanítani a matematikát.* A baj csak az, hogy ezidőszerint még senki sem tudja, mi is a magyar nyelvi gondolkodáshoz tartozó, annak megfelelő matematikai forma. Bólyaiból sem egykönnyen hámozható ki, annál is inkább, mert minket is, akik bogarásznánk, már alaposan elrontott az egy életen át való memoriterezés. Mi már matematikát természetszerűleg csak indogermán formák szerint tudunk elképzelni, ahogy tanultuk és ahogy tanítottuk. (Nem halljuk ki a jellegzetes magyar nyelvi formát, mint ahogy a cigányzenén nevelődött fül sem érti a pentatonikus zenét.)

A magam részéről nagyon fontosnak tartottam e kérdés tisztázását és megpróbálkoztam valamilyen eredmény elérésével. A matematika sok különböző területéről összeválogattam 24 feladatot, olyanokat, amelyeknek megoldása lehetőleg független a középiskolában tanult anyagtól. A kérdések a következők voltak:

1. Bebizonyítandó, hogyha két ellipszisnek három közös pontja van, akkor három közös érintője is van.

2. Három községet az a, b és c hosszúságú út köti össze. Az utak forgalmát az A, B és C számok jellemzik. Melyik útszakasz zárható el úgy, hogy ez a lakosságnak a legkisebb fokú kényelmetlenséget okozza?

3. Egy köbdeciméteres kockát a lapjaival párhuzamos síkokkal köbcentiméteres kockaalakú darabokra bontunk. Hány kockát határoznak meg e síkok?

4. Becsülje meg, hogy 100! hány számjegyből áll.

5. Bizonyítsa be, hogy az (a—b), (b—c) és (c—a) számok legalább egyike páros, ha a, b és c bármilyen egész számot jelentenek is.

6. Kössön össze n számú pontot a legkevesebb számú vonallal úgy, hogy minden pontból minden pontba eljuthassunk e vonalak mentén.

7. Szerkesszen körcikkbe négyzetet úgy, hogy a négyzet csúcsai a körcikk kerületén feküdjenek.

8. Hányféleképpen helyezhető el egy kocka egy olyan rögzített, nyitott kockaalakú dobozba, melyet pontosan kitölt?

9. Határozza meg a háromszög belsejében azt a pontot, melyből mindhárom oldal egyenlő szög alatt látszik. Feltétel?

10. „6.8=64" és „Mindkét ítélet hamis." Bizonyítsa be, hogy e két ítélet nem lehet egyszerre igaz!

11. Bebizonyítandó, hogyha a négyszög átlói egymásra merőlegesek, akkor a szemközti oldalak négyzetösszege egyenlő.

12. A sakktábla mezői közül legfeljebb hányat metszhet át egy egyenes?

13. Az f(x) folytonos függvényt úgy értelmezzük, hogy f(a+b= f(a)+f(b). Bebizonyítandó, hogy ebben az esetben f(x) elsőfokú függvény.

14. Bebizonyítandó, hogy 1, 3, 9, 27 kg-os súlyokkal minden egész kg-os súly megmérhető 40 kg-ig.

15. A billiárdasztal méretei 5:3. A szemközti falhoz képest milyen irányban kell az egyik sarokban lévő golyót elindítani, hogy ez a hosszabb falakon kétszer-kétszer, a rövidebbeken egyszer-egyszer ütközve a szemközti sarokban lévő golyót találja?

16. Van-e a körtől különböző olyan zárt görbe vonal, melynek bármely két párhuzamos érintője közötti távolság egyenlő?

17. Egy egypengős körül egy másik csúszás nélkül gördül. Hány körülgördülés után lesz az egyes szám helyzete ugyanolyan, mint a kiindulóhelyzetben volt?

18. Melyik a legrövidebb vonal, amely a kocka két átellenes csúcsát a kocka felszínén összeköti? Hány ilyen vonal húzható?

19. A kockát két átellenes csúcsa között megforgatjuk. Az így keletkező testnek hány konvex, hány sík és hány konkáv lapja van?

20. Hányféle szín kell ahhoz, hogy a dodekaédernek két-két szomszédos lapja ne legyen egyforma színű?

21. Hány egyforma gömbbel lehet egy ugyanakkora gömböt beburkolni úgy, hogy minden szomszédos gömb érintse egymást?

22. Az óramutató tetszésszerinti állása legyen T. Vegyük ennek többszöröseit: 1T, 2T, 3T,..61T. Bebizonyítandó, hogy ezen sorozat elemeinek megfelelő időpontok közül legalább egyszer közelebb van a nagymutató az egész órához, mint egy percnyi időnek megfelelő távolság.

23. Bebizonyítandó, hogy a huszár nem járhatja be egyszeresen a sakktábla összes mezőjét úgy, hogy sarokmezőnél kezdje és a szemközti sarokmezőnél végezze!

24. A négyzetes síkrács 4 pontja határozzon meg olyan parallelogrammát, melynek sem a belsejében, sem az oldalain nincs rácspont. Bebizonyítandó, hogy ennek a területe egységnyi.

Ezeket a kérdéseket szétosztottuk négy közép- (szeghalmi ref., zentai áll., szegedi városi és szegedi állami gimnázium) és egy főiskola (szegedi Tanárképző Főiskola) hallgatói között és a következő kérdésekre kértünk választ:

Hol született?

Hol járt középiskolába?

Megítélése szerint mely kérdéseknek van különösen matematikai tartalmuk?

Megítélése szerint melyik kérdésnek nincs matematikai tartalma?

Melyik kérdést nem értette meg?

Mely kérdések tetszettek leginkább?

Mely kérdések tetszettek legkevésbbé?

Mely kérdéseket tudná könnyen megoldani? Vázolja a megoldás menetét! (Lehetőleg több feladatét! Egy feladatnak esetleg többféle megoldását is!)

Az első két kérdés célja az volt, hogy az esetleges táji jelleg létezésére rá lehessen jönni. A következő öt kérdés a jellegzetes matematikai ízlés kipuhatolására, végül az utolsó a jellegzetes matematikai gondolkodásmód, sajátos forma felismerésére tétetett fel.

Körülbelül 500 kérdőívet kaptam vissza kitöltve, s a kérdésekre adott feleletek átvizsgálása kevés, de érdekes eredményt mutatott. Az tűnt ki, hogy a magyar nyelven gondolkodó ember a matematika területei közül a csoportelméletet, a kombinatorikát és a geometriai szerkesztéseket tartja leginkább magához illőnek, s ezeket feltűnően jobban és könnyebben tudja megoldani, mint a többit. (Mellékesen megjegyzésre méltó, hogy a Bólyaiak egy-egy dolgozata a képzetes mennyiségek megszerkesztéséről szól, és hogy Bólyai János az abszolut geometriájában is elintézi a legfontosabb típusszerkesztéseket, lehetőség és keresztülvitel szempontjából egyaránt.) Ezzel az eredménnyel szemben szomorúan kell megállapítani azt a tényt, hogy a szerkesztésekkel való foglalatosságra alig-alig jut idő jelenlegi tanmeneteink mellett. a kombinatorika pedig felsőbb rendelkezés folytán teljesen megszünt középiskolai anyag lenni. Az a helyzet tehát, hogy a magyar matematikai ízlésnek legjobban megfelelő témakörök közül csak egy és az is igen korlátozott mértékben szerepelhet a középiskolai tanítás során.

A jellegzetes ízléssel szemben a jellegzetes formát nem sikerült meggyőző módon felismerni a visszaküldött válaszokból. Még pedig azért nem, — mint utólag rájöttem, — mert szerencsétlen módon az ifjúság azon rétegéhez mintáztam a kérdéseket, amely már éveken át memoritert tanult matematikai forma helyett. A kérdés tisztázására más feladatsorozat lenne szükséges: egyszerű, a tehetségvizsgák és népfőiskolák ifjúságához mért kérdésekkel. Például ilyenfélékre gondolok, hogy hányféleképpen lehet felbélyegezni egy levelet, vagy milyen módon tudná megmérni egy lerajzolt, trapézalakú terület nagy-

ságát? S természetesen olyan számban kellene ilyenféle kérdőívet kitölteni, hogy annak átvizsgálása egy ember munkaképességét fülhaladja. A másik járható utnak az írásos válaszok gyüjtése helyett a beszélgetéses módszer látszik, ennek azonban még nagyobb igénye van a munkát végző személyek számát és kritikáját illetően.

Dombi Béla.

Régiek mai szemmel

IX. Az embernevelő Jókai.

Kevés író életművéről mondhatjuk el oly meggyőződéssel, mint Jókaiéról, hogy igazi bibliája, folyton felüdítő forrása lett nemzetének. S mégis nem sokat mondó, sőt színtelen jellemzés lenne, ha egyszerűen a *nemzetnevelő* jelzővel illetnők. Így a szoborrá merevedett nagyságokat szokták jellemezni, akiknek építő gondolatait ünnepélyesen elhelyeztük az irodalomtörténet rubrikáiban, a könyvtárak polcain, hogy csak a szakembereknek szóljanak. Jókait nem lehet ily hideg nagysággá merevíteni. Lehet, hogy ma írásai nem egészen úgy hatnak, mint a reformkor hősi idejében vagy az abszolutizmus gyötrő évtizedeiben, de mégis el lehet mondani, hogy Jókai ma is közvetlen hangon, melegen, vonzóan és építően szól hozzánk. Írásművéről ma is mondhatnak feltétlen dícséretet vagy kritikai szeretettől áthatott bírálatot, magasztalhatják idealizmusát vagy gáncsolhatják naiv optimizmusát, értékelhetik szárnyaló fantáziáját és magyarázhatják, hogy ez a csodálatos életmű akarta a nagy világgal megértetni, milyen álmok, energiák, lehetőségek élnek az ezeréves magyarságban. Minket e pillanatban nem az esztétikai vagy szociológiai szempontok érdekelnek, hanem a friss és közvetlen erő, mellyel ma is mint egy ellenállhatatlan tűzfolyam hatol be az olvasók mesét és igazságot kereső lelkébe. Jókainak nem csak abban van az értéke, hogy eddig ismeretlen eszményeket ad, hanem abban, hogy egész valónkat megmozdítja, felrázza és megelőzve a pszichoanalizis tudományos műveleteit, *felszínre hozza belső világunk rejtett értékeit.* Jókai még ma is «munkál» olvasóiban és ha ezek egy-egy művének olvasása közben erőseknek, jóknak, hívőknek és nagy dolgokra elhatározottaknak érzik magukat, ez nyilván mutatja az írónak és embernek közvetlen és az idők folyásától meg nem zavart kapcsolatát. És itt nemcsak a művészet örök varázsáról van szó. Nemcsak arról, ami Homerost, Cervantest, Victor Hugot, Goethet, Shakespearet, Dickenst, Arany Jánost örök barátainkká, kísérőinkké teszi. Az *élet és az írásmű kevés író útján mutat oly harmonikus egységet, mint Jókai pályafutásában. Emberi* tudott lenni a művészet legmagasabb csúcsán is s az ő egyéni sorsának legkisebb tényei is felülemelkednek a mindennapiságon. Élete — ahogyan lepergett s ahogyan ő maga életrajzában megírja — önmagában véve vonzó, magával ragadó folyamat, melyben minden kis eset nagy eseménnyé nő nemcsak az ő gyermekies lelket megőrző kedélyén át, de a mi szemünkben is. Ez a közvetlenség adja meg neki az *embernevelés* nagy képességét.

Felejthetetlen kép, melyben leírja az iskolában töltött első napját: milyen hangulat előzi meg a családban ezt a nevezetes eseményt, hogyan kíséri el atyja, milyen aggódó szeretettel tekintenek utána édesanyja és nénje, milyen jóságosan mosolyog a rektor, mikor meghallja, hogy őt Móricnak hívják, de milyen büszkeséggel telik meg gyermeki lelke, mikor jól megállja az olvasási próbát:

»Azután olvasásra került a sor: a hatalmas nagy férfiú engem is kiszólított a padból, odaállított a két térde közé, belemutatott a zsoltárba és szép nyájasan felszólított: hogy mondjam meg micsoda betű ez? Azt hitte, hogy még csak ennyire vagyok? Ohó! Az én kedves jó apám és anyám megtanítottak engem olvasni otthon, nem úgy hoztak engem az iskolába. Megfogtam a zsoltárt két kézre s szilárd büszkeséggel elkezdtem abból sebesen olvasni, míg a lélekzetem el nem fogyott. A rektor úr megborzolta a fejemet s azt mondta, hogy hiszen ez már nagyon is jól megy. Az én arcom úgy égett, hogy alig láttam bele. Azóta is dícsértek meg már egy párszor, de olyan jól nem esett egy is, mint az én első rektoromé, aki előtt olyan folyvást tudtam olvasni a zsoltárból«.[1]

Ez a vallomás minden elméletnél szebben megmagyarázza: *mit jelent a gyermek életében az első nyilvános dícséret.* Ki tudja, nem ennek a derék rektornak első jó szava indította-e el a gyermek Jókai ambícióit a csodálatosan megfutott pályára? Talán ennek az idejében ráhulló jószónak lehet betudni, hogy még hetvenéves korában is, mikor életrajzát megírja, az örök fiatalság érzésével tud visszanézni életútjára. A viszonyok természetesen nagyon megváltoztak fiatalkora óta: új hazát, új nemzetet, új családot, új irodalmat lát maga körül, de nem érzi benne magát idegennek.

»...az új a régiből támadt és én együtt fejlődtem vele; ott maradtam a közepében s együtt vagyok benne, hozzájuk tartozom. S én tudom most is viselni a munka terhét, élvezni az örömöket, dacolni a szenvedésekkel és remélni a jövendőben. Minden este úgy hajtom álomra fejemet, mint aki számadásait végkép befejezte s minden reggel úgy kelek fel, mint aki előtt még évtizedek feladatai állnak.«[2]

Az örökkévalóság jegyében érez és gondolkozik. Már gyermekkorában felbecsüli az *erkölcsi értékeket* és öregségében is a *gyermeki lélek tiszta örömével* írja atyjáról, akinek halála után az árvaszéken az utolsó fillért is rendben találták:

»Én büszkébb vagyok az apám tiszta kezére, ki rám a polgári becsületet hagyta örökül, mint az ősapám véres kezére, aki harci érdemeiért a nemesi címerünket szerezte.«[3]

Az erkölcsi értéknek, a polgári becsületnek ilyen mérlegelése határozza meg politikai állásfoglalását, emberi magatartását, a reformkorszakban is, melynek oly tevékeny munkása volt. Ez a gondolkodás kíséri élete minden hullámzásában.

---

[1]) Önéletrajz 60.
[2]) Id. m. 3.
[3]) Id. m. 5.

»Vezettem és vitettem benne — írja élete sodródó eseményeiről — végigéltem egy nemzet újjászületését, a mesés harcokat, a mámorító diadalokat, a kétségbeesett elbukást, a szívós ellenállást...«[4]

Ezek az események nemcsak a *rendkívüliség varázsát*, de a *rendkívüliség lényegét* is magukon viselték s ha Jókai az ő lélekemelő fantáziájával szokatlan helyzeteket és szokatlan alakokat rajzol meg, talán nem is jár annyira az irrealitás határán, mint ahogyan a késő utódok vagy a szigorú kritikai szempontok beállítják... *A Kárpátoktól le az Adriáig egy bősz üvöltés, egy nagy zivatar*... zengte *Petőfi* és ez a heroikus harc, melyben a kis Magyarország egy egész világgal állt szemben, igazán megteremthette a rendkívüli helyzetet és rendkívüli jellemeket. S Jókai — rendkívüli ember és művészi lélek maga is — az élethalálharc izzó levegőjében százszorosan átérezhette az emberi gyarlóságokat és emberi hősiességeket, az emberi lélek végletes manifesztációit s innen az a túlzott idealizmus, melyet még legjobb kritikusai is megróva emlegetnek. Ő maga így nyilatkozik idealista voltáról:

»Én jártam a korszak legnagyobb hőseivel együtt diadalútjaikon s futottam vesztett csaták után futó betyárok vezetése mellett úttalan mocsarakon, pusztákon keresztül. Ott voltam Bécs város és Buda ostrománál, a bombák tűzijátéka közepett s láttam egy rombadőlt világot fejemre szakadni Világosnál.... Voltam szegény ördög, aki zsidógyerekeket tanít magyar nyelvre havi két forintért s voltam komoly vállalatok szerencsés igazgatója. Viseltem a sors minden csapását s élveztem minden kedvezését, volt a nyakamon kötélhurok és érdemrend szalag... Voltam szeretve és voltam gyűlölve, mint talán senki más... S a saját életem színének keresztül kell rémleni munkáimon... a népéletnek mennyi alakjával kellett megismerkednem, mennyi drámát láttam, ami valóság volt, mennyi különösséget, mely nemzeti sajátságot képviselt s mennyire **meg kell győződnöm, hogy fajomnak és a civilizált társadalomnak alapelkülete a becsület, az emberszeretet, az igazság.** S ami ezzel ellenkezik, az kivétel. Én is megtalálom a rútat, a rosszat a közéletben, fel is mutatom, de nem csinálok az árnyékból alapszínt, nem használom célnak az eszközt, nem veszem ethikának a pesszimizmust. Lehet-e engem ezért idealistának szidalmazni? A nyomort én is gyógyítandónak hirdetem, de nem híresztelem kétségbeejtően gyógyíthatatlannak.«[5]

Ez az optimizmus elsősorban lelke benső erejéből táplálkozik, de egyben az otthoni környezetből is. Otthon mindenki szerette egymást: szülei, testvérei őt és viszont. Soha egy zokszó nem hangzik el a házuknál. S amerre útja, sorsa viszi, már fiatal korában ő maga sugározza tovább ezt az optimizmust. A pozsonyi, pápai, kecskeméti házigazdájának családjával úgy »összerokonult«; hogy még az ivadékaikkal is testvéreknek nézték egymást. Embert barátjáról lehet megismerni s Jókainak tanárai baráti érzésű kitűnő emberek voltak s barátai tehetséges, jóakaratú, s a legjobb értelemben véve nagyratörő egyének.

[4]) Id. m. 29.
[5]) Id. m. 30.

»Prédikáló úrfi, korhely cimbora még példának sem volt közöttünk. Önképző Társaság alakult, hol a klasszikusok és romantikusok remekeit s a maguk irodalmi zsengéit felolvastuk, az elsőbbeket essay-vel, az utóbbiakat bírálattal kísérve, a lancaster-nevelési rendszer mintájára egymást tanítottuk, ki mihez értett, zenére, rajzolásra, énekre, tornára és kardvívásra. Bort nem ismertem húsz éves koromis s asszonyt sem, míg meg nem házasodtam. **Én a nőmhöz egész szívemet vittem.**« (Pápai diákkoráról így emlékezik meg:) »Hárman laktunk egy szobában: Kerkápoly Károly, Pap Dini és én. Pap Dini zseniális fiú volt, tele elméncséggel. Csínos könyvtárt tartott, amiből Kerkápoly Toquevillet tanulmányozta, én pedig Dickens első művét, a Pickwick klubbot. **Petőfivel, Orlayval** csak a tanórákon találkoztunk, főkép a képzőtársaság ülésein. Jó barátok voltunk mind, de azt nem abban az értelemben kelle venni, hogy összeálltunk egymást dícsérni, hanem úgy, hogy versenyeztünk egymással mindenben és mindenütt. Versenyeztünk az osztályban, a pályázatokon, megmondtuk egymás hibáit, örültünk egymás diadalán, sikerein.«

És megemlékezik a kollégium mellett egy kicsi fehér házról, ahol

»ezelőtt sok esztendővel össze szokott jönni három fiatal diák, akinek kicsiny volt az egész világ. Az egyik volt Orlai Samu, a másik Petőfi Sándor, a harmadik magam ... tizennégy évvel fiatalabbak voltunk a jelennél s úgy hiszem, hogy **az egész világ maga is sokkal fiatalabb volt akkor, mint most.** Mindegyikünknek volt saját kedvenc szenvedélye: Orlaié a költészet, Petőfié a színpad, az enyém a festő ecset. ;.. Ha Orlai írt tüneményes tömegjeleneteket, Petőfi meg elszavalta azokat, én képeket festettem hozzájuk s Petőfi szavalási modora époly rendkívüli volt, mint az én kompozicióm: Maga készíté plasztikai szabályait, mint én a festékeimet ...«[1]

Igen: az egész világ maga is sokkal fiatalabb volt akkor. Nem nehéz megérteni, hogy *a fiatal Jókaiban, Petőfiben és lelkes barátaiban az új, ifjú Magyarország bontogatta szárnyait,* ők voltak azok az eszményi s egyben reális fiatalok, akiknek munkájában százados mulasztást kellett egy-egy hatalmas órának pótolni és tudjuk, hogy ők emberül megfeleltek ennek a hivatásnak. Tehetségükön kívül a rájuk váró feladat nagysága növelte erejüket. Ilyen hivatásérzéssel tudta a paraszti származású *Arany* a magyar epikát, a kispolgár *Petőfi* a magyar lírát megteremteni, ilyen missziót érezve értékeli *Jókai* a reformkor társadalmának hőseit hazaszeretetének és fantáziájának teremtő erejével s ez az erő őt magát is az új magyar szellem teremtő hősévé emeli. *Lenni vagy nem lenni* — ez volt a kérdés Jókai gyermek- és ifjúkorában s ez a kérdés még jobban kiéleződött az abszolutizmus idejében. Ezeket a lélekcserélő évtizedeket ő nemcsak a fantázia erejével látta a titánok harcának, melyben a jó és gonosz szellemek küzdenek egymással életre-halálra. Ez a harc, a jó és gonosz szellemek összecsapásai az ő szemében nem a képzelőerő végletes formái voltak, ezek valóság gyanánt éltek benne. A fondorlatos Maszlaczky fiskálist, a kaján Kőcserepy tanácsost, a cinikus Kárpáthy Abellinót, az állatias Mazrurt valóban és végérvényesen le kellett

[1]) Id. m. 79.

győz: két vállukra kellett fektetni, mert csak így következhetett be a csoda, hogy *győzzön a jóság, a becsületesség, az igaz vallásosság — a gonoszság, az előítélet, a becstelenség és az álvallásosság* felett. S ezt a döntő győzelmet csak titáni jellemek vívhatták meg. Ilyen volt Kárpáthy János, aki vídám cimborák közt eltöltött életében is megőrízte jobb énjét, ilyen volt Kárpáthy Zoltán, akinek fizikai és lelki erényeiben a fiatal Magyarország ereje tükröződik, ilyen volt Szentirmay Rudolf, a példamutató honpolgár és családapa, ilyen volt Berend Iván, a fekete gyémántok hőse, az örök emberi és örök magyar előretörést példázta Tatrangi Dávid, az örök béke megteremtője s a magyar lélek mélységeibe pillanthatunk az első magyar gyakorlati pszichoanalitikus: a *lélekidomár* jellemén keresztül.

Igaz, az új kor a változó eszményekkel és életformákkal együtt a regénynek is új formáit teremtette meg. Jókai mégis, a mi szemünkben is annyira fiatalnak maradt, mint amilyen fiatalnak önmagát érezte 70 éves korában, mikor visszatekintett életére. *Fiatalosnak, lényegesnek, időszerűnek* érzünk mindent, amit mesélt és *a látásmódja, az erkölcsi felfogása* a mai időkben is, sőt a mai időkkel szemben is *értéktöbblet*. S ezen értéktöbblet mellett egészen eltörpül e kérdés: reálisak-e, irreálisak-e alakjai? Az igazság, a jóság, a lelki nemesség, a megbízhatóság mindég reális értékek és mikor Mayer Fanny, Hermione Peleia, Szentiványfai Rozáli, Eszéky Flóra, Adorján Manassé vagy II. Árpád jellemábrázolásaiban elmerülünk, sokkal inkább belefeledkezünk az ő lelkületük gazdag világába, mintsemhogy azon töprenkedjünk: valószínűek vagy valószínűtlenek-e a jellemeik? S ezt érezzük még a magyar utópiának, *A jövő század regényének* olvasásakor is. Jókairól sokan azt hitték, hogy a szabadságharc idején lepergett tündöklő szereplése után egyszerre a fantázia világába merült, minden aktivitása megszünt és teljesen passzív magatartást mutatott a társadalmi fejlődéssel szemben. *A jövő század regénye* eleven cáfolata ennek az elgondolásnak. Mikor a mozgalmak ideje lejárt, az aktivitásnál *más* formáját kellett választani. *S a tevékenység formáját a lángelme mindég maga választja meg.* Jókai nem volt szociológus s alig tartott igényt az ilyen elnevezésre. S mégis, ha a szociológia — amint ez kétségtelen — helyet kell, hogy adjon az utópia címen elkönyvelt államregényeknek, — egészen különleges hely illeti meg Jókait. Minket most nem a világirodalmi összehasonlítás szempontjai érdekelnek, de a magyar és emberi szempontok. Jókai ezzel a könyvvel, — mint egy-egy nagy lírikus vagy epikus poéta az életművét megkoronázó drámai költeménnyel — megmutatta, hogy a társadalmi fejlődés gondolata egész életén át nyugtalanította képzeletét s jellemző, hogy *ennek a titáni feladatnak megoldásához mint drága ajándékhoz egy magyar ember sugárzó értelme juttatja az emberiséget.* Az író látja az eszmék nyomán fellángoló ádáz harcokat, az ember és a föld küzdelmét, az óvilág és újvilág ellentéteit, látja a fényt és árnyékot, a királyi hatalmat épúgy, mint az élősködők hitvány szerepét s látja, hogy az értelmetlen, de mégis valódi ellentétekből hogyan keletkeznek az örök harcok s él benne a hit, hogy ez nem maradhat így mindíg.

»Ezen hiten alapul az a mű, amit írok. Regényem két részre van osztva, az egyiknek címe az örök harc, míg az lehetetlenné válik, a másiknak címe »az örök béke« midőn az kényszerűséggé lesz s megvalósul. Igaz, hogy hypothesisre van alapítva az egész. Egy találmányra, mely a világot át fogja alakítani.«[6]

S ezt a találmányt magyar embernek köszönheti a világ. Nincs olyan kis nép, mely ne adhatna a világnak teremtő szellemű embert. Egy szombatos: Tatrangi Dávid a világbéke eszközének feltalálója. Nincs olyan kicsiny szekta, mely ne tudna szülni a világ javára teremtő szellemeket. Ép ez a heroikus és biztató Jókai mesemondásában, sőt *ez a nagy, az igazi realitás.* A kicsi magyarság, a kis számú unitárius felekezet még kisebb csoportja, a szombatosok szektája adja a csodálatos embert, az ichor feltalálóját, az örök béke megteremtőjét. *A legkisebb is lehet a legnagyobb az őszinte hit, a sugárzó értelem s a tettre lendült akarat erejével.*[7]

Jókai vallásos hittel hisz a tudás erejében: »Ez nem fantázia, ez nem prófécia, ez tudat! Ez ismeret!

S nem önként jön-e a tudat nyomában az a hit, hogy ez nem folyhat örökké így?«[8]

Hol kezdődik a valóság és hol végződik az utópia, ezt ma, nyolc évtizeddel a mű írása után, minek kérdezzük? Elégedjünk meg azzal, hogy a társadalmi bajok felismerése helyes és ha az orvosságot még mindég nem fogadjuk el, ez csak azt jelenti, hogy *a társadalom még mindég irreális* és nem érett meg arra, hogy a nagy író hitét és elgondolását, tehát az igazi reálitásokat magáévá tegye. Jókai hitt a tudásban és tudott hinni. Tudta hinni, hogy Tatrangi Dávid találmánya határt fog szabni az örök harcnak:

»És az fogja a határát kieszelni az örök harcnak.
Az a trónkövetelőkből csinál békés polgárokat.

---

[6]) **Jókai: A jövő század regénye.** Bp. Révai kiad. 1908. 5. l.

[7]) Érdekes, hogy Vajda Péter a magyar reformkorszak költő-professzora is a reformeszmék lázában őszintén hitte, hogy innen fog a világra a szabadság áldása és fénye terjedni: »Nemzetem ifjai és férfiak e szép hazában, ragadjuk meg az eszmét, ragadjuk meg a fáklyát és tűzzük ki a Tátra ormára, hogy ott nappá erősödjék, és mi legyünk, akiktől az új fény kiindul. Isten dicsősége lesz ez az ész mindenható világában: és hozzá sereglendenek a népek keletről és nyugatról, délről és északról és nevünk nagy lesz Isten dicsőségében. Nincs a világnak országa, melyben több elem együtt volna az igazság, a jog diadalmaskodtatására, mint éppen nálunk... nincs nemzet, mely fogékonyabb volna a szép és dicső iránt... És én remélek... repdesni érzem szívemet, rajzani érzem a gondolatokat fejemben, bizodalmam kőszál. Ezek Isten ujjai, melyek azt írják fel lelkem táblájára letörölhetetlen betűkkel: hogy mi győzünk, hogy mi víjuk ki az eszme diadalát és hogy etekintet nélküli nemzet az igazság és jog pályáján nagy lesz és neve neveztetni fog minden időkön által...« Vajda Péter Erkölcsi Beszédei (Bp. 1931) 274. l.

[8]) Id. m. I. 5.

Az megszünteti az őrült fajgyűlöletet és megismerteti a testvért az ellenségben. Az végét veti a diplomáciai fondorlatoknak.

Az helyes arányokat hoz be a kereskedelembe, pénzforgalomba, ész és tehetség szerint osztja fel a jövedelmet, kijelöli helyét a tudósnak, a költőnek, a művésznek és napszámosnak, s elégültté teszi mindegyiket sorsával. Az megszünteti a szédelgést és corruptiót.

Az szilárd alapra helyezi a társadalmi erkölcsöket s a családi életnek, a szerelemnek, az ideálnak oltárait újra felszenteli.

Az megszünteti a halálbüntetést és a börtönt; s a civilizált társadalom ellenségei számára talál olyan büntetést, mely az emberiségre áldás legyen s amazokat javítsa.

Az befolyást gyakorol az időjárásra és behatol a természet titkaiba.

Az enyhít uralkodó járványokat és az emberi életműszereket ősépségükhöz juttatja vissza.

Az kiszárítja a Gangesz és La Plata posványait, a cholera és sárgaláz két irtóztató fészkét és megszabadít három világrészt pusztító dögvésztől.

Az civilizációt visz a vad népek közé s világosságot gyujt a más színűek előtt és minden embert emberré alakít.

Az csak egy pártnak ad létet, melynek jelszava: munkás hazaszeretet.

Az csak egy vallás számára épít templomot, melynek dogmája: »józan emberszeretet«.

Az a becsületszót olyan erőssé teszi, mint a törvény s a lelkiismeretet teszi első folyamodású bíróvá...

...Mert a hitem erős abban, hogy az emberiséget egy-egy nagy eszme viszi koronként előbbre s visszaesést nem enged...

...Az ismeretek diadala lesz az, midőn az a halandó, ki azt mondja magáról: »én vagyok az Isten« leveszi koronáját azon halandó előtt, aki ezt mondja: »én vagyok az ember!«

És akkor úgy lehet — nincs a csillagrendszerben lehetetlenség — hogy a világalkotó a tökéletesült ember számára még a földnek azt a hibáját is helyrehozza, mely legfőbb oka égalji és időjárási rendetlenségeinknek, a földtengely elhajlását pályájától.

Ezzel fog végződni regényem.«[9]

Nem célunk, hogy a regény alakjaival és jeleneteivel külön foglalkozzunk. Annál jobban érdekelnek az *univerzális célkitüzések* és *spontán jövő erkölcsi célzatok*. A lángelméjü Tatrángi Dávid az emberölést Isten ellen való támadásnak tartja s *nem öli meg, csak elkábítja az ellenséget* s így kényszeríti békére. Ez természetesen ideális elgondolás, épúgy, mint a székelység eszményített rajza. Ám ez az eszményítés az író lelki tartalmának hű tükrözése és a categoricus imperativus erejével hat: *ilyennek kell lenni: jónak, megbízhatónak, elszántnak, tudatosnak, Istenhivőnek és magában bizónak.*

»Én abban, amit Isten alkotott, hiszek, de arról, amit magam alkottam, bizonyos vagyok« —

mondja Tatrangi Dávid a királynőnek.

[9]) Id. m. I. 6—8.
(Id. m. I. 274.)

Tatrangi Dávidot és hősi seregét egy megtévesztésen alapuló hír tíz évre a Duna-deltába kényszeríti és ebben a kényszerhelyzetben alapítják meg az *Otthon várost* és az *Otthon államot*. Az Otthon város eszményi hely, virágzó telep, igazi kertváros, melynek mását a mai idők már sok helyen megteremtették. A Tatrangi Dávid által feltalált tűzkürtők adnak meleget és világosságot, az utcák pormentesek, szellőztető készülékekkel ellátott ichor-boltozat fedi őket. A szociális problémák meg vannak oldva, a nőkérdés is azáltal, hogy a nő minden munkát elvállalhat s ez az erkölcsi felfogást is módosítja («Szabadabb a szív, szigorúbb az erkölcs.«). A gyermeknevelés keretét a későbbi gyermektanulmányozók sem tudják derűsebben elképzelni:

»Ezt a nagy városban a gyermekkertek vállalták el; s a leggazdagabb úr gyermekei sem részesülnek több kényelemben, gondosabb ápolásban, mint a gyermekápoldák pompás intézetének növendékei, hol télen délszaki növényekkel rakott téli kertek szolgálnak nekik ápoldául. Az Otthon államában tudja azt mindenki, hogy a **gyermekélet kincs**: az államnak tőke, a szülőknek pedig kamat; a leányt tizenhatéves korban, a fiút húszéves korában az állam részvényesei közé iktatja, mihelyt azok bebizonyítják, hogy valami önálló munkakört elfoglaltak s az csztalék felét, míg a szülők házánál laktak, ezek kapják. Ezt nevezik az Otthon államában »besorozásnak«. A templomokban a haladó kor szellemi vívmányait terjesztik s a köznép ott találja meg bíróját, orvosát, tanácsadóját. A bűnösöket javítják s ha ez nem sikerül, Afrikába helyezik őket. **A tanítóknak, tanároknak mesés évdíjakat adnak**; a közlekedés kényelmes, gyors: a repülőgép meggyorsítja azt.

A lángelméjű hős repülő útján felfedezi az ősmagyar nemzetet s így példázza a népi hagyományok kötelező kultuszát. A magyar utópiának különös értéke éppen az, hogy *a technikai fejlődést erkölcsi célok szolgálatába állítja*. Mikor Tatrangi Dávid a naphta-sugár bénító erejével legyőzi a hatalmas ellenfelét, akkor a békefeltételeknek nem a *vae victis* örök kegyetlenségét érvényesítik, hanem a békés, nyugodt, munkás élctet teremtik meg.

Lássunk nehányat a tizenegy békepont közül: A közönséges nagy gonosztevőket az európai és ázsiai államokból Otthon állam légjárói Afrika belsejébe fogják átszállítani. Nehéz börtön, testi büntetés megszűnik mindenütt: a civilisatio vadembereinek őstehetségei a vadállatok irtására fordíttatnak. — Az örök béke fenntartása végett mindkét, szerződő fél aláveti magát az általános világtörvényszéknek, mely az európai nemzetek tizenkét, az ázsiaiak nyolc, az amerikaiak három s az afrikaiak három képviselőjéből alkotva minden nemzetközi vitás kérdésnek areopagjául fog szolgálni s annak ítéletei feltétlenül foganatosítandók lesznek. S amely államfő ez areopag ítélete ellen még valaha a fegyverre mer appellálni, az a közönséges gonosztevők kategóriájába fog sorozatni s akként bánnak el vele. — Minden állam tartozik minden lakosát iskolába járatni s azoknak a béke pontozatait megmagyaráztatni. Papok, akik mívelt nemzetek közt vallásgyűlöletet hirdetnek, vitetnek a Fidsi-szigetre kannibálokat oktatni.«[10]

[10] Id. m. II. 271.

Ámde a békével csak kezdődnek és nem végződnek az emberiség feladatai. Mocsarakat szárítani, folyamokat szabályozni, a járványok ellen küzdeni, sőt egyik-másik törzset az emberevésről leszoktatni: ez mind megoldani való feladat.

A második millennium új világot talál a régi helyén. A hadászati könyvek csak a könyvtárak polcain fognak porosodni.

»Azt pedig, hogy valaha az emberek egymást nemzetiség, nyelvkülönbség miatt gyűlölték, hogy egymással a lexikon, grammatika miatt háborút viseltek, épen olyan álomnak tartja ma már minden ember, mint a középkori vallásháborút; hasztalan újra elaludni, azt az álmot nem álmodja többé vissza senki többé. A gyors közlekedés, a kereskedelmi összeköttetések úgy amalgamázták az emberiséget, hogy a térképre festett határok nem határai többé a jó barátságnak, minden nemzet minden országban keresi érdekeit, kénytelen meghonosulni ott, ahol azt megtalálta s mindegyiknek okosabb dolga van, minthogy a másikat fenyegesse. Iparkodik tanulni egymástól, keres helyet fölösleges pénzének vagy pénzt az új vállalatainak; minden nép hitelezője is, adósa is a másiknak; pere van egymással elég; de az is összekötő kapocs; hanem háborúja nincsen, mert az nem üzlet.«[11]

És minden megváltozik, könnyebb lesz a kenyérkereset, a házasságkötés, nyugodtabb a társadalmi élet, az átalakulás a betegségek egész légióját söpri ki a civilizált világból. És a történelem eddigi formája eltűnik a köztudatból.

»Uraim! Műitészek! Államférfiak! Akadémikusok! Nevessetek ki. De én kimondom, hogy az a korszak, melynek nem lesz »világtörténete«, sokkal fényesebb korszaka lesz a világtörténetnek, mint az, mely diadalmas harcokkal van tele.«[12]

Ma már könnyű a mérleget felállítani: mi vált valóra a magyar utópiából? Bizonyos, hogy e sorok írása idején még a *bella horrida bella* vízióinál tartunk. Még nem látjuk azt a csodaszert, mely — akár öldökléssel, akár bénítással — békére kényszerítené az összes népeket. De a béke nosztalgiája annál inkább él az emberekben. Nem lehet kételkedni abban, hogy a háborúskodó emberek békét akarnak, de — még nem tudják legyőzni a háborút, a legősibb előítéletet. Ennek ellenszerét találtatta fel Jókai hősével, olyan eszközt, mely a józan emberszeretet hitét teremti meg és megsegíti az embert a saját vad indulatai ellen. Az örök béke, ahogyan Jókai elmesélte, nem született még meg, de az utána való vágy annál erősebben él és az a mód, ahogyan Jókai a mult dicsőségét egyéb műveiben s a jövő század reményét *A jövő század regényé*ben megrajzolja, olyan, mint egy *nagy, isteni* intés, mely arra figyelmeztet: minden csak rajtunk múlik: *tanuljunk, dolgozzunk, higyjünk:* Higyjünk az emberi jóság és az emberi értelem mindenható erejében és ha sokan, mindég többen akarjuk a jót, akkor meg fogjuk teremteni a jövő század regényét, melyet Jókai hite és művészete egy nagyszerű írásműben már megvalósított.

Kemény Gábor.

---

[11]) Id. m. II. 180.

[12]) Id. m. II. 183.

*Egy gimnáziumi osztály karácsonya 1942-ben**)

A tanuló napjának csupán néhány óráját tölti az iskolában, az iskolán kívül számos hatás éri, s ezek vagy támogatják, vagy keresztezik az iskola nevelő munkáját. Az iskolai nevelést akkor nevezhetjük hatékonynak, ha a külső hatások nem tudják lerombolni eredményeit, s ha ereje az iskolapadok elhagyása után sem csökken. A fejlődő léleknek iskolája falai között olyan alapot kell kapnia, amelyre bízvást építhet.

A tanuló nemcsak diák, hanem ember is. Él. Ezért helytelen, ha azt mondjuk neki: »Majd kint az életben nem így lesz. Várj csak! A diák nem gép, hogy folyton latin szavakat mormoljon vagy jól megoldott számtanpéldákat dobáljon ki magából. Érdeklődési köre, társadalmi élete, ezer apró elfoglaltsága van, tehát benne él az életben. Az iskola és az élet egymástól nem elkülönült fogalmak, s főleg az képzelhető el nehezen, hogy az iskolai évek után kezdődnek valahogy az »élet« évei. A születéssel vagy legalábbis az eszmélkedéssel, önmagára ébredéssel kezdődnek. Mint emberrel bánunk tehát a gyerekkel, apró ügyeit komolyan vesszük, közeledését megértő szívvel fogadjuk. Ha megértést és szeretetet tapasztal, kitárul, akár fényre a virágok készségesen engedelmeskedik az irányító kéznek és lelke szobáiba is ajtókat nyitogat.

Hogyne lenne fontos ez a nevelőnek, aki éppen azt akarja elérni, hogy hallgassanak rá, és útmutatásait akkor is kövessék, ha nem találkoznak naponta újabb és újabb lelki erősítésre az osztályteremben. A vakációk a nevelés próbakövei, csak az a baj, hogy éppen keveset tudunk róluk. A tanulót rendszerint nem kérdezik vakációs élete felől, s mivel nem kérdezik, nem is beszél. Pedig szeret beszélni! Az alábbiakban egy osztály szólal meg, s ha itt-ott megcsendül is egy-egy hamis hang, a nagy többség érezhetőleg igazat mond. Érdeklődésünkre tarthat számot az, hogy 42 dunántúli fiú miképen töltötte a hosszúra nyúlt karácsonyi szünetet, s hogy a pécsi áll. gróf Széchenyi-gimnázium III. A) osztályának tanulói milyen emberek voltak a vakáció öt hete alatt.

A karácsonyi vakációt az osztály karácsonyfa-ünnepélye vezette be a tanítás utolsó délutánján. A fiúk lelkes és kedves buzgósággal készültek erre az ünnepélyre: egyik karácsonyfát hozott, másik talpat a fához, harmadik cukorkát, negyedik csillagszórót, ötödik villanyégős gyertyákat, stb. A szereplők közben buzgón tanulták szerepüket, s délután 4-kor megkezdődött a műsor: 1. Az osztályfőnök bevezetője. 2. Szabolcska M.: Karácsony. (Szavalat.) 3. Ajtay Margit karácsonyi jelenete. 4. Gyula deák: Anyaölben (szavalat). 5. Karácsonyi énekek. 6. Hegedűszám. 7. Lendvai István: Könyörgés. (Szavalat.) 8. Harmonika számok. 9. Karácsonyfa gyújtás. 10. Karácsonyi énekek. 11. Sípos Domonkos: A csoda, (Elbeszélés.) (Az osztályfőnök felolva-

*) A közeledő újabb háborús karácsony időszerűvé teszi ezt az érdekes beszámolót.

sása). — Az osztálytermet, amelyben jó vagy rossz érdemjegyeket, dícséretet vagy szidást szoktak kapni, családias, fesztelen hangulat szállta meg: a munkahely egy kissé otthonossá melegedett. Mikor a karácsonyfa villanyégőinek kapcsolóját akarták bekapcsolni, rövidzárlat keletkezett, s a hirtelenében előkerített gyertyácska mellett folytattuk az ünnepséget. A nem várt, különösnek tetsző, halvány és misztikus világítás növelte a fiúk ünnepi hangulatát, s ezt egyikük így juttatta kifejezésre: »A betlehemi barlangban is ilyen pislákoló kis világosság lehetett, mégis ott kapta az emberiség a legnagyobb ajándékot.« A fa alatt sütemények, cukorkák, még jóállapotban lévő könyvek és játékszerek halmozódtak. Nem egymást akarták meglepni velük. Önszántukból, minden idegen beavatkozás nélkül elhatározták, hogy örömet szereznek két nagyon szegény családnak az összegyűlt holmiból. Két részre osztották és két hármas csoport el is juttatta az ajándékokat rendeltetési helyükre. Az osztály pedig egy kellemesen eltöltött délután ízével, karácsonyi hangulattal töltekezve indult hosszú vakációjára.

A tanulók jórésze pécsi, ennek megfelelően negyvenkettejük közül 31 Pécsett töltötte szünetjét, amelynek legszebb mozzanata a szenteste volt. Felnőtt ember sem tudja kivonni magát bensőséges hangulatának hatása alól, hát még a gyermek! A család, a meghittség, a béke és az ajándékozó szeretet ünnepe ez, a szívek áhítoznak egymásra, és karácsony estéjén legárvább az árva. A szeretethez — mint szimbólum — hozzátartozik a karácsonyfa színes vagy fehér csecsebecséivel, kócos hófehér angyalhajával, lágyan lobbanó gyertyafényeivel és szikrázó csillagszóróival. Még azok a családok is ragaszkodnak hozzá, amelyekben nincsen már kisgyerek. Édesanyák és édesapák gyermekkori és visszahozhatatlannak hitt karácsonyfák édességét ízlelik gyermekeik tiszta és őszinte örömében és rég elhamvadt karácsonyi gyertyák, örökre kilobbant csillagszórók ragyogását látják felfényesedni újra a gyermekszemekben. Nagy öröm ajándékot kapni, de még nagyobb adni; természetes tehát, hogy a szülő ragaszkodik a karácsonyeste varázslatához, a karácsonyfához. Az osztály 38 keresztény tanulója közt csak egyetlenegy akadt, akinél nem volt karácsonyfa.

A karácsonyfa jelkép: megérkezett a földre a fényes és meleg szeretet, s a szeretet ajándékai ott várják boldog, táguló szemű tulajdonosaikat a fa alatt. A legértékesebb kincsek a szellem kincsei: a jó könyvek. A fiúk már érzik ezt és sokan kértek ajándékul könyvet; 29-nek nyúlhatott egy vagy több könyv után szentestén a keze. 12 fiú egy könyvet kapott, 11 kettőt, 5 hármat és volt egy olyan is, akit négy könyvvel örvendeztettek meg szülei. A könyvek általában diákregények, s az összeállított jegyzék azt bizonyítja, hogy a szülők gondos válogatással szemelték ki az ajándékot. Egyik-másik könyv több fiúnak is karácsonyi öröme lett. Szira Béla: Gábor osztályt cserél c. regényét négy gyerek is ajándékul kapta, A láthatatlan embert három, Zubor István: Mégis ötödikes leszek és Farkas I.: Kéksugarak szigete c. könyvét ugyancsak három. Két-két fiú ajándéklistáján szerepelnek a következő könyvek: Gárdonyi: Isten rabjai; Kalló Ferenc: Sikátor u. 24. és May Károly: Winnetou Érdemes még a megemlítésre: Donászy: Egy magyar diák élete Mátyás király korában; Molnár: A Pál-utcai

fiúk; Tamás István: Szabadkai diákok; Verne: Grant kapitány gyermekei; Sztrókay K.: Száz kísérlet. Egyes könyvek (vitéz Görgey Vince: Hajrá, páncélosok! Rajniss Ferenc: A győzelmes repülés titkai, Tomor László: Harcok az orosz égen) azt bizonyítják, hogy [illegible] a jelen eseményei iránt különösen érdeklődő fiúk is.

A többi ajándék egységbe alig foglalható, nagyon tarka képet ad. Egészen természetes, a mai nehéz időkben kétszeresen az, hogy a főhelyet a hasznos és a mindennapi élethez szükséges ajándékok foglalták el: télikabát, ruha, cipő, pullover, kesztyű, fehérnemű, stb. De sok fiú kapott társasjátékot is (sakk, dominó, lóverseny, halma, dáma). Némelyik fiú szülei ugyancsak kitettek magukért: négyen sífelszerelést kaptak, egy másik vetítőgépet, ismét más fényképezőgépet. Egyik fiúnak teljes sífelszerelést ajándékoztak síöltözékkel együtt, azonkívül két társasjátékot és négy könyvet. Szinte sok is a jóból. Viszont volt egészen szerény karácsony is, nem ugyan melegségben, hanem ajándékban, amikor egy könyv vagy egy pár kesztyű volt a karácsonyi meglepetés. Nem néztünk utána, s ezért ebben az esetben nem tudjuk, hogy volt-e, de régi igazság, hogy a szerény igényű, lélekben gazdag szegény fiú esetleg jobban tud örülni az egyetlen könyvnek, mint az elkényeztetett gazdag gyerek az ajándékok garmadájának. Legtöbbször nem is azon van a hangsúly, *amit* adnak, hanem *ahogyan* adják.

Tizenkét fiú szükségét érezte annak, hogy ő is adjon. Meleg és hálás szívre vall cselekedetük, és méltó arra, hogy legközelebb társaik is kövessék. Az osztály színe előtt kapott dicséretet mindenesetre megérdemelték. Legtöbbjük zsebpénze megtakarított fillérjeiből hozta össze a szükséges összeget, amelyet nagynéha egy-egy nagynéni vagy más rokon pénzajándéka növelt meg komolyabb méretekben. Egyik fiúnak még nyárról volt pénze, amikor szőlőkapálással keresett néhány pengőt. Kedves gondolat volt tőle erre az alkalomra tartogatni. Természetesen nem nagy dolgokkal álltak elő, nem is ez a lényeges, hanem maga a megemlékezés. Likőr, cigaretta, szivar, zsebkés, mappa az édesapáknak és parfüm, kölni, harisnya, süteményestál az édesanyáknak vett ajándék. Hárman némi büszkeséggel vallották, hogy magukcsinálta ajándékkal lepték meg szüleiket: »Szüleimnek könyvjelzőt készítettem«; »Édesanyámnak festettem egy képet«; »Édesanyámnak csináltam egy varródobozt.« Kettő közülük még a testvérére is gondolt.

Az ünnepek meleg fénye hamar ellobog, és a szürke hétköznapok hosszú sora követi. Ezek a hétköznapok mutatják meg igazán az embert. Komoly életet csakis beosztással lehet élni. Lássuk, milyen elgondolások vezették a harmadikos diákokat, hogyan töltötték ki a hétköznapok kereteit, milyen volt a napirendjük. Nagyon élvezték, hogy 8 órakor nem kell iskolában lenniök, s ezt úgy juttatták kifejezésre, hogy addig az időpontig legtöbbjük ágyban maradt. A meleg, kellemes álmokat ringató ágyban jó érzés volt arra gondolni, hogy a hideg folyosókon ilyenkor szokott élesen végigsivítani a csengő, amelyre ösztönösen halkabbá halványul az osztály zsivalya. Csupán nyolcan (19%) keltek fel 8 óra előtt, 29-en (69%) 8 és 9 között, öten (11.9%) pedig már lustálkodtak, mert még tovább heverésztek a puha párnák között.

Amilyen fontos a rendszeres kelés, éppen olyan fontos a lehetőleg azonos időben, mégpedig korán történő lefekvés is. Időben elég nagy a távolság a legkorábban és a legkésőbben lefekvő fiú között: amaz fél 8-kor, ez csak fél 11 felé került ágyba. A falusi fiúk általában korai fekvők, ahogyan ők a korábban kelők is. 9 óráig 25 fiú (59.5%) feküdt le, tízig újabb 15 (35.7%), s csak kettő (4.8%) maradt fenn továbbra is — éjjeli bagolynak. Az egyik rendszerint olvasott, a másik a testvéreivel — kártyázott! (Ezért bizony kár volt fennmaradnia.) Voltak álomszuszékok, akik túlságosan sok időt töltöttek ágyban, pl. az egyik általában tízkor kelt és nyolckor feküdt; mások nem kívánták túlzásba vinni az ágyban-maradást, mint az, aki nyolckor kelt és fél 11 tájt feküdt le. Leghelyesebb beosztása annak a fiúnak volt, aki hétkor ugrott ki az ágyból és fél 9—9 között bujt bele.

Mi történt a felkelés és a lefekvés között? Hogyan teltek el a délelőttök és a délutánok? 17-en (40.5%) azt vallották, hogy délelőttönkint különösen a szénszünet három hetében többé-kevésbbé rendszeresen tanultak, némelyikük ugyan szelídítettebb formában csak úgy állította, hogy tanulgatott. Édesanyjuknak a házban vagy a házkörüli munkákban tízen (23.8%) segítettek, hatan (14.3%) olvastak. Szerepel még a játszás (társasjáték, gombozás, sakk), korcsolyázás, ródlizás, sétálás, instruktorhoz járás, rajzolás, füzetmásolás. Volt, aki lombfűrészelt, kettő gobleinozott, egy a kisöccsére vigyázott, egy másik (kiskereskedő fia) üzleti ügyeket intézett el. Öt nem tudott számot adni délelőtti tevékenységéről, azt bizonyítván ezzel, hogy nem volt rendszer az életében és semmi érdemlegessel nem foglalkozott. — A délután csaknem ugyanezekkel az elfoglaltságokkal zajlott le, csak más arányban. Egy-egy tanuló délutánonkint két-három dologgal is foglalkozott. 13 (31%) olvasott, ugyanannyi korcsolyázott, 11 (26.2%) tanult, 10 (23.8%) játszott, ismét 10 szánkózott, öt (11.9%) aránylag sokszor sízett. Új foglalkozásként jelenik meg — a délelőttihez viszonyítva — egyik fiúnál a hegedülés, másiknál a csellózás, harmadiknál a tangóharmonikázás. A fentebb említett esti kártyázó már délután is verte az ördög bibliáját. Egy falusi fiú többször vadászott; a délelőtt üzleti ügyeket intéző pedig kiszolgált az üzletükben. Este legtöbben kb. egy—másfél órát olvastak.

Kedvenc elfoglaltságának 12 (28.6%) a korcsolyázást tartotta, s ez természetes is, hiszen a vakáció alatti időjárás bőséges alkalmat és lehetőséget adott a téli sportra; 6 (14.3%) a sízésnek, 3 (7.1%) a szánkózásnak örült legjobban. 12 (28.6%) könyvek szépségeibe feledkezett, három kézimunkával szerzett kellemes órákat magának. Kettőt a sétálás szórakoztatta el, egy szenvedélyesen és kitartóan hallgatta a rádiót, egy másiknak az volt a legnagyobb öröme, hogy ringathatta kis unokahúgát. Kettő nem talált kedvenc foglalkozást: gyászmagyarkák.

Abból, hogy sokan kaptak ajándékként könyvet, következtethetünk arra, hogy a tanulók nem feledkeztek meg a szünetben az olvasásról sem. Ezt az is bizonyítja, hogy 12-nek — iménti említettük — éppen az olvasás volt kedvenc foglalkozása. Az olvasott könyvek száma az egyes fiúk olvasási kedve szerint igen változó. Akik 6—10 könyvet olvastak — 18-an (42.9%), körülbelül az arany középúton

haladtak. Köztük egy-két olyan fiú is akad, aki nagyon szeret úgyan olvasni, de nem siet az olvasással, hanem élvezi, ízleli, kóstolgatja a könyv szépségeit; az érdekes szavakat, szép mondásokat kijegyzi magának. Ez az igazi olvasó, s nem is törekedhetünk másra, minthogy az így történő olvasásra minél több hívet toborozzunk. Vannak, akik nem annyira a minőségre, mint inkább a mennyiségre dolgoznak, ezek a »könyvfogyasztók«. Hatan (14.3%) olvastak 12 könyvnél többet, kettő éppen 19—19-et, tehát szünetüknek majdnem minden két napjára jutott egy könyv. Gyors, sietős, szinte habzsoló olvasásuk eredménye természetesen nem mérhető össze a nyugodtan és egyszerűbben olvasókéval. A sporttal és játékkal túlságosan elfoglaltak kevesebb vágyat éreztek a könyv után; néhányan arról panaszkodtak, hogy nem tudtak könyvhöz jutni. 17-en (40.4%). 1—5 könyvet olvastak öt hét alatt, s ez bizony — különösen az 1—2 könyvet olvasott 6 fiúé — gyenge teljesítmény. Egyetlen fiú akadt, aki ez alatt az idő alatt nem olvasott könyvet.

Mivel évközi szünetről, részben kényszerszünetről volt szó, a tanulók nem mellőzhették el a tanulást, mint nyáron. Annál kevésbbé tehették ezt, mert a közepesnél is valamivel gyengébb osztály legtöbb tagjára ráfért egy kis foltozás, hézagkitöltés, felkészülés a továbbiakra. Útmutatást is kaptak napjaik helyes beosztására, de az útmutatásoknak sokszor az a sorsuk, hogy pusztába kiáltott szavak maradjanak. 24 fiú (57.1%) azt vallotta, hogy rendszeresen, naponta tanult. A 18 (42.9%) nem-mel felelő tanuló válaszának megbízhatóságához kétség semmiesetre sem férhet. A latin és a mennyiségtan okozza az osztálynak a legtöbb nehézségét, ennek megfelelően 21 (50%) a latin könyvet, főleg a nyelvtant, 14 (33.3%) pedig a számtan könyvet forgatta leggyakrabban. Ez utóbbiból elsősorban szorgalmi példákat készítettek. Hárman a fizikakönyvet lapozgatták legtöbbször, ketten a németet, egy a magyar olvasókönyvet böngészgette és verseket tanult belőle. Egyik fiú nem tudott különbséget tenni, válasza szerint »egyformán« barátkozott valamennyi tankönyvvel. Alighanem kétes értékű a megállapítása.

Vajjon mi az — a szentestén kívül, — ami legnagyobb élményük maradt a vakációból? Legtöbben — 10-en — könyvet neveztek meg. Ketten az Isten rabjait, egy-egy a következő könyveket: Láthatatlan ember; Donászy: Buda hőse; Sziklás hegyek varázslója; Gaál Mózes: Kenyér és becsület; Szegváry Mihály: Kitört a diákháború; Zubor István: Mégis ötödikes leszek; végül két harckedvelő fiú: vitéz Görgey Vince: Hajrá, páncélosok! és Tomor László: Harcok az orosz égen. Tehát időszerű művek, diákregények és időtálló, örök-életű alkotások egykép előfordulnak a legnagyobb hatású könyvek között. — Hat diákra film volt nagy hatással: kettőre-kettőre a Szerető fia, Péter és a Bengazi, egyre-egyre pedig a Negyediziglen ill. A fehér hajó. — Kettő számára az felejthetetlen, hogy először volt a lában sí, másik kettő arra emlékezett vissza borzongva, hogy beszakadt alatta a jég, bár inkább a következményeket látják kellemetlennek, mint a jeges vízben való megmerülést. Egyikük így ír: «Édesanyám rögtön ágyba dugott. Három napig izzadtam, már azt sem tudtam, mit csináljak. Nagyon unalmas volt. Hiába, a mai világban mindenért meg

kell szenvedni!« Egynek az okozott gyönyörűséget, hogy egyik napon maga főzhetett. Két pajtásával bevonult az elbocsátott éjjeli őr üresen álló kis házába — gyári tisztviselő a fiú édesanyja —, és ott csaptak nagy lakzit. Minden nagyszerűen sikerült, a pörkölt is, csak éppen a méretekben számították el magukat, s hazatérvén, mindhármójuk farkasétvággyal ült vacsorához. Kettő jól sikerült egész napos sítúrán vett részt, egy még Budapestre utazott és élvezte fővárosnak szépségeit. Egyik fiú a karácsonyi ajándékul kapott 12 pengőt tartotta legnagyobb élményének, mert azt vehetett rajta, amit akart; egy másik a születésnapját tekintette élménynek, azt, hogy megint «öregebb« lett egy esztendővel. Ismét más disznóölésnél segédkezett, és igen nagy kedvét lelte benne. Volt, aki vendégeket hívott és egy jó délutánt rendeztek. A házigazda szerepe nagyon tetszett ennek a fiúnak, legalább annyira, mint egy másiknak az, hogy az osztály ajándékait vihette egy szegény családnak. Az osztály egyetlen német anyanyelvű tanulójának az volt a legnagyobb élménye, hogy bátyja hazaérkezett látogatóba Németországból. 9 fiúnak nem volt élménye öt hét alatt, a felületes, mélyebb érzelmi élet nélkül való fiúk csoportjához tartoznak.

Még magunk is bizonyára élénken emlékszünk arra, hogy milyen furcsa, néha egyenesen szorongató érzés volt szünet után először iskolába menni. A fiúk utolsó kérdésként azt kapták, hogy vajjon az első tanítási napon úgy érezték-e, hogy okosan használták fel a szünetet és eleget dolgoztak. 13-an (31%) igen-nel, 22-en (52.4%) nem-mel feleltek, 7 (16.6%) »vegyes« érzelmekkel ült padjába. A felnőttek is így vannak nem egyszer, ha egyes időszakokra visszagondolnak.

Ezekben igyekeztünk egy gimnáziumi osztály hosszú karácsonyi vakációjának napjait körvonalazni és bemutatni a tanévközi szünetben élő, cselekvő diákfiút. A felsorakoztatott adatokból bizonyára ki lehet olvasni azt, hogy a gyermekkor tevékenységi láza a vakációban sem csökken, s hogy megfelelő előkészítéssel, irányítással hathatunk is a tanulókra, hogy minél okosabban és célszerűbben használják fel a szünet idejét. A munka és a pihenés váltakozása maga az élet. Aki pedig élni tud, az csatát nyert. Állandó érdeklődésünk és cselekvő irányításunk eredményeként lássuk el hát tanítványainkat olyan lelki felszereléssel, hogy annak birtokában sohase kerülhessenek az élet hajótöröttjei közé.

Frank László.

Széljegyzetek „Az alföldi tanítóság társadalmi és kulturális magatartása" c. közleményhez, *)

A »Nevelésügyi Szemle« 7—8. számában Seres József kunágotai oklevéles tanító »Az alföldi tanítóság társadalmi és kulturális magatartása« címen olyan kérdést vetett fel, amely minden magyar tanítót a legközelebbről érdekel. Az általa felvetett kérdésekhez szeretnék hozzászólni, mint az alföldi tanítótársadalom egyik tagja.

»Válság« ezzel a lakonikus rövidséggel jellemzi a tanítóság mai helyzetét, »mert — amint mondja — nem hisz munkájának értékében, mert nem találja helyét, mert nem érzi hivatását és helyzetét átmenetinek látja a műveletlen és kultúr ember között.« Ha ez tényleg így volna; akkor nem válságosnak, hanem katasztrófálisnak kellene nevezni a tanítóság mai helyzetét. Nem tudom, hogy a cikkíró honnan veszi ezeket a súlyos megállapításokat? Faluja tanítóságának helyzetét vizsgálgatta és ez eredményezte ezeket a meghatározásokat? Mert, aki ilyen nagy, egy egész országrész tanítóságát közelről érdeklő problémához nyúl, annak előbb alapos és lelkiismeretes tanulmányt kell végeznie. Aktív munkát kell teljesítenie nemcsak egy-két, hanem igen sok tanítótestület kebelén belül. Hogy a tanítóság nem hisz munkájának értékében, azt csak az állíthatja, akinek nem állott módjában a komoly tanítói munkát és annak eredményeit közvetlenül megfigyelni.

»Nincs hivatástudata!« Ki meri ezt állítani? Hát mi, ha nem a hivatástudat fűtötte és hajtotta a tanítók ezreit a fárasztó iskolai munka után a levente egyesületekbe, hol közel két évtizeden keresztül olyan hatalmas, értékes nemzetnevelő munkát végeztek, melynek eredményei akkor mutatkoztak meg, amikor először hangzott el a parancs »előre az ezeréves határokig.« Alig néhány hetes újoncok hajtottak végre akkor olyan teljesítményt, mely teljesítményről az arra leghivatottabbak állapították meg, hogy mindez a levente intézmény lelkiismeretes és önzetlen előkészítő munkája nélkül nem lett volna lehetséges. Mindent lehet a tanítóság leventemunkájával kapcsolatban mondani, de azt az egyet nem, hogy anyagi ellenszolgáltatásért dolgozott, mert az a havi 20—30 pengő oktatói tiszteletdíj, ami ezért a munkáért járt, nem volt ellenszolgáltatás. Miért dolgozott hát? Nem a szebb és a jobb magyar jövőben vetett rendíthetetlen hite buzdította? Mi ez, ha nem hivatástudat? Mi ez, ha nem értékes tanítói és nevelői munka, ami a leventekötelezettséget megelőzte? Ki meri kétségbevonni ennek a munkának értékét? Avagy nem hivatástudatból teljesítik-e a körzeti iskolafelügyelő tanítók, felelősségteljes és sok lelkiismeretes munkát igénylő feladatkörüket, amikor az ezért járó átalány még a kész kiadások fedezésére sem elegendő? És itt említhetnénk még sok olyan önzetlen munkát, melyek mind a tanítóság elhivatottságát bizonyítanák.

*) A szerkesztőség jól számított, hogy a nevezett közlemény megszólaltatja az alföldi népiskolai tanítóságot és örömmel üdvözli a megindulő eszmecserét.

Az bizonyos, hogy nem a felső tízezrek sorából kerülnek ki a tanítók. Ha ez így volna, ez visszafejlődést jelentene. Emberi tulajdonság a magasabb felé törekvés, ha nem így volna, nem volnánk magasabbrendű teremtmények. Ezért találjuk, nagy általánosságban, a tanítók sorában az egyszerűbb nép fiait. De hogy származása miatt bárki is hátrányos helyzetbe került volna, ezt tagadom. Ilyen kérdéseket ma csak üresfejű emberek feszegetnek, kiknek véleménye nem számít. Megbecsülést, elismerést, tekintélyt mindenki önmaga biztosíthat magának, de nem a származásával, hanem munkájával. Ma már az egyszerű falusi földműves is különbséget tud tenni az eredményes és eredménytelen munka között s a tanítót munkáján keresztül értékeli. Igen természetes, hogy ezenkívül iskolánkívüli magatartása is emeli, vagy csökkenti értékét. S a megbecsülés szempontjából közömbös a megszólítás külső formája, csak kellő tisztelettel hangozzék, ezt a tiszteletet pedig mindenkinek önmagának kell megteremtenie s ebben teljesen igazat adok a cikkírónak, hogy ezt nem a boroskancsó mellett lehet megszerezni. Előfordul, hogy sokkal idősebb férfiak és nők szólítják a tanítót tanítóbácsinak, tanítónéninek s ebben szerintem sokkal nagyobb megtisztelés jut kifejezésre, mint az »úr« megszólításban. A tiszteletadásra is nevelni kell, de nemcsak az iskolában, hanem azon kívül is.

Hogy kartársaink sorából igen sokan — különösen a fiatalok — más, jobb megélhetést nyujtó pályákon iparkodnak elhelyezkedni, az csak a tanítóság vitalitását bizonyítja. A magasabbra törekvést egyetlen hivatásrendnek sem lehet hátrányára írni. Ellenkezőleg, ha nem volnának magasabbrendű törekvéseink, az volna a szomorú. Bárcsak mennének minél többen, de ne csak a katedrát még nem látott fiatalok, hanem a több-kevesebb szolgálattal rendelkező tanítók is; meggyőződésem, hogy minden más pályán megállják a helyüket s a tanítói rendnek elismerését és megbecsülését csak gyarapítani fogják. Ott is csak tanítók maradnak, már amennyire a körülmények és új munkakörük azt megengedi s ott is elhivatottságot, tanítói hivatást töltenek majd be.

Kétségtelen, hogy sok kiforrott, vagy fejlődő értéket veszít így el a tanítóság, de hogy emiatt a fölöttes hatóságok kénytelenek lennének elnézők lenni a selejtes, gyengék és hanyagokkal szemben, ezt a cikkíró önmaga cáfolta meg akkor, amikor például említi a hanyagsága miatt eltanácsolt tanítót. Hanyagokra szükség nincs! Inkább legyen kevesebb, de hivatása magaslatán álló tanító, mint sok, de kevésbbé értékes.

Hogy a tanító életszemlélete, társadalmi magatartása működési helyén alakul ki, ez kétségtelen. De, hogy ez helyesen alakuljon, ehhez elengedhetetlenül szükséges a nemesebb értelemben vett kartársi szolidaritás és segíteni-akarás a már működők részéről és jóindulatú megértés a kezdő kartársak részéről. Elkerülhetetlen, hogy ott, ahol többen működnek együtt, ne legyenek nézeteltérések, de ezeket intézzék el a saját kebelükön belül, ha így nem sikerül, a fölöttes hatóság támogatásával, de ne vigye panaszát, vélt, vagy tényleges sérelmét a testületen kívül állók elé, mert ezzel nemcsak a maga, hanem az egész testület tekintélyének és megbecsülésének árt. Mert ennek az ellenkezője a legritkábban fordul elő, hogy más hivatásrendek a tanítók közbelépését vennék hasonló esetekben igénybe. Tartsa magát a falu vezetői között egyenrangúnak, ezt magatartásával és főleg munkásságával érdemelje

is ki, vegyen részt készséggel minden társadalmi és kulturális munkában, ne avatkozzék illetéktelenül mások hivatali hatáskörébe, adja meg mindenkinek az őt megillető tiszteletet; de ugyanakkor ne becsülje alá önmagát. A jegyzőnek alázatos tisztelettel jelentő tanító önmaga minősíti alacsonyabbrendűnek magát.

Tagadhatatlan, hogy kulturális és szellemi téren sok a kívánni való. Aki önmaga nem érzi szükségét az önnevelésnek, az észrevétlenül az átlagon aluli színvonalra süllyed. Ezen megint csak kari szolidaritással önmagunk segíthetünk s e téren a vármegyei tanítóegyesületeknek és a járásköröknek kellene ösztönzőleg hatni. Ne merüljön ki a vármegyei tanítóegyesület működése egy-egy évi közgyűlésben, találjon módot a szellemi irányításra, foglalkoztassa tagjait olyan problémákkal, melyek a közösség szellemi színvonalát emeljék, hivatástudatát elmélyítsék s egyben a tanítói munka megbecsülését és értékelését fokozzák.

Háború van. Mindannyian tisztában vagyunk azzal, hogy az ország anyagi erői fokozottan igénybe vannak véve. Azt is nagyon jól tudjuk, hogy vannak olyan kötelezettségeink, amelyek mindenek elé valók. Érezzük mindannyian, hogy a munkáért járó anyagi ellenszolgáltatás nem tud lépést tartani az egyes szükségleti cikkek árának ugrásszerű emelkedésével. A megélhetési viszonyok egyre nehezednek. De hogy ezt a felelős vezetők ne tudnák, ezt állítani tudatlanság volna, hiszen a tanítói érdekképviseletek ezeket a problémákat állandóan napirenden tartják, az illetékeseket esetről-esetre tájékoztatják. Hogy az ország teljesítőképességének keretein belül ezeket a nehézségeket enyhíteni igyekeznek, az kétségtelen. A háború mindannyiunktól áldozatokat követel valamilyen formában. Akik a mult háborút s az azt követő inflációt átéltük, tudjuk, hogy a mainál még nehezebb viszonyokat is megértünk, de sohasem adtuk fel a reményt, bíztunk abban, hogy a süllyedés után feltétlenül bekövetkezik a felemelkedés. Ez a tudat adott akkor s kell, hogy adjon most is erőt a lemondások elviselésére, az áldozatok türelmes hordozására.

Kóbori Emil.

IRODALOM.

Halasy-Nagy József, Az ember lelki élete. Pantheon kiadás. 244 old. 1943.

Közkeletű megállapítás a neveléstudományi szakirodalomban, hogy a pedagógiának két legfontosabb segédtudománya az értéktan és a lélektan. Az előbbi célt szab minden nevelői tevékenység elé, az utóbbi pedig ismerteti minden nevelői munkánk tárgyát, amelyre a nevelői alakító tevékenység irányul: a gyermeki lelket, s egyben vizsgálja a nevelési eljárások cselekvő alanyát: a nevelői lelkületet.

A lélektannak a pedagógiában fent jelzett szerepe magyarázza, miért fordul a pedagógus is fokozott érdeklődéssel Halasy-Nagy József újabb könyve felé. A mű tankönyv és vezérfonal. Tankönyv az egyetemi és főiskolai hallgatók számára. Vezérfonal a bölcseletet tanító tanárok számára. Céljának ez a kettős jellege okolja meg, miért nyujt a szerző műve elején részletes fogalmi alapvetést.

Magának a lélektan anyagának, a lelki életnek ismertetését négy részben adja. 1. A lélek őstevékenységei, melyben a figyelemről, a képzetekről és a képek felújulásáról szól. 2. Az érzéki éniség művei t tárgyaló részben a szemlélet, a szokás, az emlékezés és képzelet problémáit világítja meg. 3. A tiszta éniség élményei c. rész a lélektannak egyik lezáratlan és sokféleképpen értelmezett kérdéskomplexusát, az érzelmek világát tárgyalja. 4. Az eszes éniség tevékenységei közé pedig a gondolkozás, a nyelv és megismerés funkcióit sorolja a szerző, továbbá itt ismerteti az intellektualizálódott érzelmek mibenlétét s az akarat élményét.

A szerző főleg a régi és újabb lélektani irányok vitás kérdéseit tárgyalja tüzetesebben. Igy részletekbe menően elemzi a tudat fogalmát, egységét, s benne az »én« szerepét. Nem kétséges, miért volt erre szükség egyes letűnő irányok egyoldalú (materialisztikus) éniség-értelmezésével szemben. (Főleg a pszichofizikai parallelizmus és epifenomenizmus tételeire gondolunk.) Kétségtelen, hogy ebben a kérdésben való állásfoglalásunk határozza meg egész pszichológia-szemléletünket. Ezért szentel Halasy pl. a személyesség, a jellem kérdésének megvilágítására külön fejezeteket. — Gondosan megjelöli az egyes kérdések tárgyalásakor (én, jellem) a problémák lélektani és metafizikai érintkező felületeit, de maga következetesen megmarad a lélektan területén, s a felmerülő kérdések metafizikai sajátságainak vizsgálatába nem bocsátkozik. Csupán a Határkérdések c. befejező részben vet kipillantást a test és lélek érintkező pontjaira: egyrészről a biológiai és fiziológiai, másrészről pedig a lélektani és metafizikai vonatkozásokra és kölcsönös kapcsolataikra. Együttes működésüket a kölcsönhatás egy fajtájának fogja fel. A lélek »a szellemi ideák világának« hirnöke és követe »az anyagi létben«.

A mű egyik főértéke a szerzőnek az a tudományszemléleti magatartása, mellyel elutasítja a lélektannak mechanisztikus (asszociációs és atomisztikus) értelmezését. Az ember lelki életét Halasy a tudat egységének elvére építi és hangsúlyozza a lelki képességek funkcionális jellegét.

A szerző — az Előszó tanúsága szerint — elsősorban nem szakemberekre gondolt. Távolabbi célja az, hogy a szellemi érdeklődésű és mélyebb műveltségi igényű olvasók előtt is feltárja belső, rejtett én-ünket; előmozdítsa az önismerés és öntudatosulás nagyjelentőségű tényét, vagyis irányt mutasson az igazi emberség kialakítása felé.

Visy József.

Lemle Rezső, A stílusépítés módszere. ((Vezérkönyvek a német beszédkészség elsajátításához az iskolában. 1. sz.) Egri Nyomda Részvénytársaság, Eger. 1943. 171. l.

Az élő idegen nyelvek tanításáról nincsen túlságosan gazdag magyarnyelvű irodalmunk, így örömmel üdvözölhetjük Lemle Rezső szellemi vállalkozását, hogy vezérkönyvekben foglalja össze bőséges nyelvtanári és tanulmányi felügyelői tapasztalatait. Az első kötet módszerének alapvető elveiből indul ki és részletesen indokolja elgondolását és gyakorlati eljárását. Mondanivalójának hitelét nagyban erősíti, hogy nem valamiféle eddig nem hallott, új megváltó módszerről számol be, hanem mindvégig a rendszeres, lélektani feltételekkel gondosan törődő, józan mérsékletről tanuskodó nyelvtanítói munkát állítja oda követendő például. Nagyon helyes az az elgondolása, hogy kezdettől fogva az önálló stílusépítés elvére helyezi a fősúlyt, eleinte nagyon alaposan begyakorolt nyelvi mintákra támaszkodva, de később sem szakadva el a nyelvi szerkezet alaptényezőitől: mondattípusoktól és mondatrészi formáktól. Nagyon tanulságos az a megállapítása is, hogy az idegen nyelven növendékeinknek ne olyan fogalmazási témákat tűzzünk ki, melyekhez élénk anyanyelvi élmény kapcsolódik, hanem szerényen maradjunk meg a német nyelven nyujtott élménykör szűkebb, gyakran elég szegényes kereteinél. Persze felmerül itt is az élő nyelvtanítás egyik sarkalatos kérdése, hogyan lehetne a felső osztályokban már nagyon igényes fiatal lelkeknek olyan élményanyagot nyujtani, mely érdekli, leköti őket, s a mellett nyelvileg is hozzáférhető számukra, sőt élvezetet jelent. Lemle módszere igyekszik ezt a nehézséget is áthidalni, de nem eléggé meggyőzően, mert a valóban dicséretes rendszerességgel felépített tanítási anyaga a serdülő kor és zsenge ifjúság élményszomjas időszakában nem hisszük, hogy kielégítené a tanulókat. A vezérkönyv különben valóban mindenre ügyel, gazdag tapasztalati anyagot ölel fel és ezért igen gondolatébresztő és hasznos. Egyetlen elvi kifogásunk lenne. Szerző ismételten rámutat, hogy hibás szerkezeteknek, szóalakoknak, vagy nyelvtani jelenségeknek kijavíttatása milyen hasznos nyelvgyakorlat. Meggyőződésünk szerint hiba se a tanár ajkán ne szerepeljen még az észrevettetés és kijavíttatás szándékából sem, mert a tapasztalat bizonyítja, hogy egy-egy rosszul mondott nyelvi alak, vagy eltorzított szó akkor is elharapódzik, ha nyomatékosan rámutatunk a hibára. Feltétlenül veszélyes tehát, ha hibás alakokat, vagy szerkezeteket hallási, vagy látási benyomásként mi magunk nyujtunk

tanulóinknak. Nem, nyelvhelyességre, nagyobb nyelvi biztonságra csak a mindig újra meg újra megismétlődő helyes nyelvi alakok és szerkezetek neveljenek.

Érdeklődéssel várjuk a német beszédkészség elsajátításának eredményességét fokozó további köteteket, melyek bizonyára az elsőhöz hasonló gazdagodást jelentenek az idegen nyelvtanítás módszertanát szolgáló irodalmunk számára.

Krammer Jenő

Somos Lajos: Népiskolai nevelés. (Nemzetnevelők Könyvtára.)

Bámulatraméltó az az alaposság, mellyel Somos Lajos feltárja mindazokat a problémákat, amelyek alapját képezik az egész népiskolai nevelésnek. És mindjárt most megállapíthatjuk, hogy sokkal szélesebbkörű fejtegetéseket, sokkal nagyobbigényű és alapos elmélyedést mutat, mint amire a cím után általában gondolnánk.

Külön érdeme a könyvnek az a lelkes, meggyőző hang, amellyel minden kérdést tárgyal. Minden során érzik, hogy aki írta, igazi nevelő s olyan mélyen, részletesen elmerül a felmerülő problémákban, hogy minden nevelő megtalálja benne saját problémáira a feleletet.

Az anyag, amit felölel ez a könyv, óriási, hiszen a hét problémakör, amire feloszlik, egy-egy külön könyvnek az anyaga lehetne.

I. Nemzetnevelésünk és a népiskola. — II. A gyermek a népiskolában. — III. A népiskolai tanító. — IV. A nevelés egyéni feladatai. — V. Nevelés a közösség életére. — VI. Élethivatásra nevelés. — VII. A nevelés eszközei.

Arra nem vállalkozhatom, hogy e lapokon részletes ismertetést írjak, arra törekszem csupán, hogy az értékéből valamit megmutassak.

A népiskola tanulóinak, különösen falvakban csak kis százaléka megy felsőbb iskolákba. A többi egyenesen az életbe, a nehéz kenyérharcba kerül. Ez adja meg a népiskola különös fontosságát, jellegét és a tanítói munka értékét. Az egész nemzet jövője függ attól, milyen tanítók nevelik a jövendő magyarságot. Ezért a tanítói hivatás méltó betöltése »nagyon komoly és széleskörű felkészültséget kíván.« S ebben a széleskörű felkészültségben is első helyen áll magának a gyermeknek minél teljesebb ismerete, annak viszonya az iskolához és gyermekhez.

Somos Lajos félreérthetetlenül elébe helyezi ezeknk alapos ismeretét a tárgyi tudás alaposságának is. Ez érthető. Pedagógusok előtt agyonhangoztatott már az a dolog, hogy a sok ismeret még nem biztosítja az ismeret átadását. Ehhez sok más tulajdonságra is van szüksége a tanítónak. Csak a gyermeki lélek teljes ismerete, az adott körülmények komoly figyelembevétele óvhatja meg a tanítót a folytonos tévedésektől és tapogatódzástól. — De ugyancsak a gyermek alapos ismerete óvhat meg attól, hogy célszerűtlen eljárásainkkal a gyermek szellemi fejlődését, önbizalmának és munkakedvének kifejlődését megakadályozzuk.

A népiskolai tanító c. fejezetben hangsúlyozza, hogy a tantestületben a tanításra, nevelési módokra és külső szokásokra vonatkozólag egység legyen, mert a gyermek csak akkor érzi a tanító által előírt dolgokat igazán kötelezőnek, ha egyik tanító nem rontja, illetve másítja meg előde módszerét és külső szokásait. Itt azután már igen sokat szá-

mit a jó igazgató. — Igen fontos része a könyvnek a társadalmi nevelés. A közösségi életre való nevelésnek mindig nagyobb és nagyobb helyet kell biztosítani tanításunkban.

Somos Lajos kitűnően érzékelteti a gyermek önző hajlamait, de rámutat annak természetes eredő okaira. Valóban belátjuk, hogy a gyermek még nem érti a dolgok közötti összefüggést. Talán igaza lehet, mikor ebben látja legfőbb okát, hogy a gyermek értelmetlenül áll a közösségi követelményekkel szemben. Tehát »úgy kell tanítanunk, hogy a jelenségek kölcsönös összefüggését észrevegyék a gyermekek és belássák, hogy a világ egyetlen nagy hálózat, melyben minden tag összefüggésben van valamiképpen a többivel«. Igen, a közösségi érzés, ami a társas emberi élet egyetlen alapja, csakis az összefüggések megértése és megértése után fejlődhetik ki a gyermekben. Ez tehát központi helyet kell, hogy kapjon tanításunkban olyan értelemben, hogy mi magunk igyekszünk teljesen megérteni az összefüggéseket. A gyermeket pedig erre nem megtanítjuk, hanem valóságos példákon, amik között legfontosabb az iskolai élet és családi élet, eléjük tárjuk.

Nem vállalkozhatom a könyv tartalmának ismertetésére, mert akkor kénytelen lennék egy kis könyvet írni ismertetésképpen, de úgy hiszem ennyi elegendő is lesz arra, hogy felhívjam a figyelmet rá. — Igaz valójában nem új dolgokat mond, legföljebb tovább vezeti a nevelőt azon az úton, amire már az iskolákban elindították, de ahol mindnyájuk által ismert dolgokat tárgyal, ott is nagy a fontossága: tudatosít, csoportosít és elmélyíti élményeinket. Alapvető könyv ez a nevelő, tanító kezében.

Seres József

Egy fejezet a magyar neveléstörténelemből. (Dr. Balanyi György, Bíró Imre, dr. Bíró Vencel, dr. Tomek Vince, A magyar piarista rendtartomány története. Budapest, 1943. 373. old. A magyar kegyestanítórend kiadása.)

A mult évben ünnepelte a piarista-rend magyarországi megtelepedésének 300 éves fordulóját. Ebből az alkalomból jelent meg a Magyar piaristák a XIX. és XX. században c. vaskos kötet, melyben az utóbbi idők jeles piaristáinak egyéniségképét és működésrajzát kaptuk. Már ebben felvetette a szerkesztő (Balanyi György), hogy valamilyen formában esedékessé vált összeállítani a piaristák magyarországi történetét. A terv minden várakozást felülmuló gyorsasággal megvalósult, és méltó záróakkordja lett a jubiláris emlékezéseknek.

A mű négy nagy részre tagozódik.

I. rész. Az elindulástól Trianonig. Balanyi György a történetíró alaposságával, pozitív adatszerűségével és a hálás rendtag kegyeletével írta meg a magyar piaristák történetét »a gyökérveréstől« az első (kis) világháború végéig. A 245 oldalra korlátozott tanulmányban a szerzőnek nehéz feladatot kellett megoldania: vázolni a három század külső rendi történetét, a rend belső (szervezeti és szerzetesi) életének alakulását, s a magyar oktatásügy szolgálatában kifejtett munkásságát. A sokrétű feladatot a szerző — az érdeklődő szélesebbkörű olvasókra való tekintettel — úgy oldotta meg, hogy korszakonkint mutatja be a rendnek és iskoláinak életét négy fejezetben.

Az első fej: A megtelepedés kora. (1642—1721.) Sorra veszi az egyes házak és iskolák alapítását, s a korabeli piarista iskolai munkát. — A felvirágzás kora. (1721—1780.) A rend elterjed szinte valamennyi országrészben. Pedagógiai szempontból főleg azok az adatai értékesek, amelyek a XVIII. századbeli piarista iskolák szervezetét szemléltetik. Tudvalevőleg a gimnázium ekkor még csak ötosztályos volt és alsó és felső tagozatra oszlott: az előbbi háromosztályos (classis infima parvistarum, cl. media grammatistarum, és cl. suprema syntaxistarum), az utóbbit pedig a poetika és rhetorika két osztálya alkotta. Ebben a korban a rendi vezetőség figyelemreméltó próbálkozást tett a rendi fiatalok nevelése érdekében: A tanárképzést kilenc évre tervezte, ebből két év a noviciátus; két év pedig a humaniórák, két év a filozófia és három év a teológiai tanulásra esett. A nyomasztó gazdasági viszonyok és az állandóan kísértő tanárhiány azonban folyton keresztezték az ideális elgondolások megvalósulását. A 3. fej: Az állami függés kora (1780—1848), melyben a Ratio Educationis kiadásával előállott új helyzetet vázolja Balanyi; bölcsen megjelölve annak jó és káros hatásait. A R. E. rendszerbe foglalta az iskolázás egész szervezetét, a tantervet, a tanítás módszeres kérdéseit. Tehát megszüntetett sok «patriachális lomposságot» szertelen túlbuzgólkodást, de éppen ezáltal véget vetett sok zseniális egyéni kezdeményezésnek. A 4. fej: A megpróbáltatás és újabb fellendülés kora (1848—1918), melyben az erősen magyarérzelmű rendnek és a gyanakvó bécsi hatóságoknak főleg a magyar tanítási nyelv érdekében való küzdelmét ismerjük meg.

A külső, krónikás történetet azonban mindig szemléletesen egészítik ki, sőt értelmezik a rendi szervezet fejlődését, a piarista oktatásügyet és tanárképzést tárgyazó fejtegetések.

A II. rész. A forradalmak és a restauráció kora. (Bíró Imre tollából). A rend életének ez a szakasza még nem is annyira történelem, mint élmény. A békeszerződés által elszakított felvidéki területek iskoláinak sorsáról szól. Ismerteti az 1919. évi, majd az 1924., 1934. és 1938. évi iskolai reformokat. Majd a bécsi döntés által visszakerült rendházaknak és iskoláknak a magyar provincia életébe és a magyar pedagógiai rendszerbe való bekapcsolódását írja le.

A III. rész. Az erdélyi rendházak a román uralom éveiben. (Dr. Bíró Vencel.) Az ideiglenesen Romániához csatolt négy rendház és gimnázium (Máramarossziget, Nagyvárad, Kolozsvár és Temesvár) sorsát és a lehetőség határain belül a román állami előírásokhoz való kényszerű alkalmazkodását vázolja.

IV. rész. Szabadka és a piaristák. (Dr. Tomek Vince.) Azokra a tárgyalásokra tekint vissza, amelyek 1772-től kezdve hat eredménytelen próbálkozás után hetedszer sikerre vezettek és így Szabadka 1942—43-ban megnyithatta a piarista gimnázium első osztályát.

A magyar piaristaság történetét felidéző szép vállalkozás bizonyára örömet jelent és kedves emlékeket ébreszt a volt piarista diákokban, akik legalább az anyagimnáziumuk történetét sok érdeklődéssel fogják olvasni. — Pedagógusok számára pedig a mű kettős tanulságot nyujt: Iskolatörténeti, iskolaszervezeti és módszertani kérdéseknek három századra terjedő alakulását ismerjük meg benne s így nem jelentéktelen

tájékozódást meríthetünk belőle a magyar nevelésügy fejlődését illetően. — A másik tanulság inkább lélektani: Bizonyos részvéttel olvassuk a piarista atyáknak küszködését az egyes iskolák megalapítása és felvirágoztatása érdekében az elindulás éveiben. Mégpedig olyan mostoha körülmények között, amikor iskolaépület, vagy osztálytermek híján, esetleg részvétlen környezetben, kedvezőtlen történeti viszonyok között, a nemzettől idegen hatóságoknak gyanakvó eljárása közepette kellett a nemzeti szellemet és művelődésügyet szolgálniok. — Mennyire más dolog ma egy szertárakkal, könyvtárral ellátott, esetleg központi fűtéssel felszerelt gimnázium katedráját elfoglalni. A mű ezt a pedagógiai hivatástudatot érintő tanulságot is hathatósan szolgálja.

Visy József

Bognár Cecil, Lélektan és nevelés. 1943. Egyetemi Nyomda. 230 old.

Az író célja, hogy a lélektan és a nevelés kapcsolatát kimutassa és hangsúlyozza annak fontosságát, hogy a nevelés a lélektan minél teljesebb megismerésével tökéletesedjék.

Bevezetésében kifejti a lélektan és a nevelés természetes és szükségszerű összefüggését, vázolja a lélektan tudományának fejlődési fokozatait és változatait; majd rátér olyan területeire, melyeknek a nevelésben döntő szerepük van. Ezeket egy-egy fogalom alá gyűjtött nagy csoportra osztja; pl. A megismerés lélektana, Az érzelem, Az ösztön és akarat, stb.

Az író mind a lélektan, mind a neveléstudomány terén széleskörű tudással rendelkezik és elméletét az életből vett gyakorlati példákkal világítja meg. — Mivel célja a két tudomány egymásrautaltságának kifejtése volt, gyakran könyvének különböző fejezeteiben elszórtan találja meg a tanár, tanító, vagy szülő azokat a — gyakorlatban összetartozó — irányelveket, melyeket majd nevelése tökéletesítésére felhasználhat. — Különösen: A nevelőhatások lélektana, A vallásosság és A magyar gyermek c. fejezetekben találunk sok gyakorlati értékű gondolatot.

A tanulságos munkát a Nemzetnevelők Könyvtára adta ki »Gyermek és ifjúságtanulmány« c. sorozatában.

Szundy Gizella

Balaton Béla, A tanulás titkai. (Székesfehérvár, Vörösmarty-nyomda, 1943.) 46. l.

Nagy érdeklődéssel nyúltunk a kis füzet után, mert a helyes tanulásra nevelő könyvek elég ritkák. Balaton Bélát is ez indította az itt közölt tanulmány megírására. Füzete már terjedelménél fogva is csak bevezetőnek számíthat, de mint ilyen értékes összefoglalását adja a tanulás előismereteinek, lélektani és fiziológiai feltételeinek. Az ezekről szóló rész talán kicsit bő is; az elsősorban gyakorlati tanácsokra vágyó olvasót némileg fárasztani fogja. Bár kétségtelenül hasznos és fontos dolog ezeknek a feltételeknek ismerete. Amit a tanulás titkai iránt érdeklődők a cím után ítélve várnak, a második fejezetben a Tanulási irányelvekben találják meg. A szerző közöl egy mintát is, amely az ő tanulási rendszerét tükrözi. Nem középfokú iskolások, hanem egy szigor-

latra készülő egyetemi hallgató részére. Előkészülés, megértés, anyagrendezés, bevésés, átismétlés, felmondás az egyes fokok, mindegyik megérzékeltetéséhez egy-egy találó idézetet is fűz nagy gondolkodók műveiből. Általában ami újság Balaton Béla füzetében: az a tanulásnak az életbeosztással való szoros kapcsolatbahozatala. Nem éri be gyakorlati fogások felsorolásával, hanem nagyon helyesen rámutat, hogy aki okosan és eredményesen akar tanulni, annak megfelelőképpen kell élnie is. Érdekes és a mai hajszoltságban igen időszerű megállapítása, hogy a művelt Nyugaton keveset törődünk a gondolatok összpontosításával, a tanulás előtti és közbeni szemlélődéssel, Kelet ősrégi tapasztalatainak bölcs szabályaival. — A tanulságos kis füzet ismertetéséhez még csak annyit, hogy a tanulás titkaival ilyen komolyan foglalkozó szerző hézagpótló munkát végezhetne, ha a szülői és nevelői társadalom részére a gyermek fejlődési fokainak megfelelő fejezetekben gyakorlati útmutatót írna.

Krammer Jenő

Munka és harc az ősi rögért. (Békés vármegye törvényhatósági iskolánkívüli népművelési bizottságának IV. Évkönyve. Irta és összeállította Tanthó József. Kiadta az elszakított országrészekkel való újraegyesülés emlékére a fenti bizottság. Békéscsaba, 1943. 191. l.)

A magyar Alföldön minden népművelő munkára fokozott örömmel figyelünk fel, nemcsak, mert földrajzilag közelünkben folyik, hanem mert a magyarság egyik legfontosabb erőforrását érinti. Tanthó József békésmegyei népművelő titkár, olyan könyvet szerkesztett, mely nemcsak örömmel tölt el, hanem meg is lep, mert sokoldalú, szép alkotómunka tükröződik benne. A vaskos kötetet az Általános rész vezeti be, ebben a miniszterelnök bevezető tanulmánya (Magyarország és Európa) után a kultuszminiszter: A falu és város egymásrautaltsága címen értekezik, Ravasz László püspök a Mi a magyar? kérdésre felel, Bisztray Gyula a Két magyar Haza uniójáról ír, Karácsony Sándor a magyar lélek titkait fejtegeti, míg Békés vármegye főispánja Az örökké való Széchenyi alakjában jelöli meg az eszményt. — Igy ez a bevezető is már értékes tanulmányok foglalatja. Pedig a tulajdonképpeni népművelői rész adja a könyv gerincét, itt találjuk meg kiváló népművelők és tudósok tollából mindazt, amire az ilyentermészetű munkáknál gondolnunk kell: a néphagyomány, népművészet ápolását, a néprajzi teendők, a népművelői előadások anyagának vizsgálatát, a műkedvelői színjátszás feladatait, a nép és a könyv viszonyának taglalását, valamint rövid ismertetését a népfőiskolákról. A magyar daléneklés feladatairól maga Kodály Zoltán írt. A könyv harmadik részében beszámolót olvashatunk a békésvármegyei népművelői munka eredményeiről, pontos kimutatásokat, »beszélő számokat a népművelői életből», az ilyen irányú munka szervezési kérdéseiről s történeti visszatekintést is az elmult 22 évre. — Mindent összevetve szokatlanul gazdag és figyelemreméltó népművelői munka tükröződik ebben a könyvben, s valóban dicsőséget hoz Békés megyének, amelyben ilyen kiváló buzgalommal munkálkodnak arra hivatott férfiak. S mivel ez az Alföldön történik, ahol — sokak szerint — még nehezebb megmozgatni a lelkeket, eseményként könyvelhetjük el a szép kiadványt, de még inkább a benne feltáruló sikeres munkát. Ugy hisszük példaadónak nevezhetjük

azt, s a róla szóló beszámolót, ezt az évkönyvet pedig figyelmébe ajánljuk mindazoknak, akiknek a népművelés szívügye.

Krammer Jenő

A nemzetnevelő Széchenyi. (1. Padányi Viktor, Széchenyi kultúrája Acta Universitatis Szegediensis. I. 1. 1943. 199. old. — 2. Széchenyi vallomásai és tanításai. — Széchenyi Anthologia. Összeállította Fekete József és Váradi József. 2. kiadás. Studium. 1943. 436. old.)

A közelmúlt Széchenyi-emlékév maradandó hatását jelzi az a körülmény, hogy Sz.-irodalmunk újra igéretes hajtásokat hozott. Pedagógiai, de általános nemzetnevelői szempontból nem kell igazolnunk, mit jelent Sz. életművének feltárása és eszmevilágának elemzése. Napjainknak több társadalmi és nemzetiségi jelensége, továbbá fejlődési fordulata igazolja elveinek életrevalóságát. A Naplóiban feltáruló mélységes emberismeret, és etikai komolyság Sz.-t legáltalánosabb hatású nemzetnevelőinek sorába emeli. A magyar sors mélyrenéző elmélkedője felé irányuló érdeklődés most is két komoly és tisztes alkotásban nyilvánul meg.

1. Padányi műve egy kétkötetre tervezett Sz.-pszichográfiának első része. Célja a Sz.-életmű és gondolatvilág megértése. Ehhez pedig a legjobb módszer végigkísérni életsorsának alakulását és értelmezni Naplóinak önvallomásait. A szerzőt fejlett oknyomozó hajlam vezeti. Sz. minden életeseményében keresi azt a formáló tényezőt, amely hatott ennek a romantikus kedélyű és az állandó tettvágy lázában élő férfiúnak karakterológiai alakulására. A jelen kötetben a szerző hősének kulturális fejlődését 1829-ig kíséri.

A könyv értéke — tartalmi jelentőségén felül — az írónak, kritikai fejtegetés módja, s az ebből következő őszinteség és részehajlatlanság. Bár kifejezései, megállapításai és következtetései olykor egyéniesek. Az élvezetes és tanulságos mű második kötetét a pedagógus-közvélemény érdeklődéssel várja.

2. Más természetű, de nem kevésbbé érdekkeltő és okulással teljes a Fekete és Váradi összeállításában megjelent Sz.-anthologia. A mű sokkal többet nyujt, mint a címe igéri. Bevezeti egy 134 oldalra terjedő Sz. élet- és jellemrajz, melyben Váradi lélektani szempontokon nyugvó adatösszeállításban ismerteti Sz. alkotó egyéniségét.

A könyv gerince Sz. tanításaiból és gondolataiból álló anthologia. A kiválogatás szempontjai emlékeztetnek a régi közkézen forgó »sapientia veterum« florilégiumaira, melyek nagy gondolkozóknak maradandó életbölcseségét és etikai célzattól vezérelt elveit kötötték csokorba. — Bő szemelvényekben tárják itt elénk a szerkesztők Sz. gondolatait az emberekről, az életeszményekről, az egyéni és nemzeti boldogulásról, a társadalmi felemelkedésről, az önismeretről, a nemzeti nyelvről, a vallásról, a tökéletességről stb.

Függelékül közlik Sz. alkotásainak és műveinek jegyzékét, végül a Sz.-re vonatkozó fontosabb bibliográfiát.

Ezzel a tartalmi tájékoztatóval azonban éppencsak, hogy utaltunk a könyv gazdagságára. Pedagógiai jelentőségéről és praktikus használhatóságáról az egyszeri átlapozás is meg fogja győzni az érdeklődőket.

Bizonyosak vagyunk benne, hogy a mű hamarosan a Sz.-vel foglalkozó nevelők Vade mecum-ává lesz.

Visy József.

Demény Dezső, A tesztmódszer személyiségvizsgálati szerepe. Közl. a Ferenc József Tud. Egyet. Lélektani Intézetéből. 46. sz. Kolozsvár. 1942. 186. old.

A gyakorlati lélektan bevált módszere — a teszt — a való élet igazolása ellenére is elméleti oldalról állandóan a bírálatok pergőtüzében áll. A bírálatoknak csak egyik része célozza — az eredmények elismerése mellett — a további tökéletesítést, a másik rész szigorú elméletből kiindúlva az egészelvűség jegyében teljesen elveti ezt a módszert A szerző érdeme, hogy tudományelméleti alapon a személyiségvizsgálatok szemszögéből nyugodt, tárgyilagos hangon tör pálcát a tesztmódszer mellett.

A lélektan nem elégedhet meg az egyes személyiségtényezők vizsgálatával, igazi ismeretterülete ezek szerveződése: a személyiség. Sem a köznapi emberismeret felületessége, sem az irodalom alanyisága, de a filozófia végső elveket keresése sem elégítheti ki a lélekbúvárt. A lélektan valóságos, hatékony, tárgyilagos emberismeretre törekszik. Célja eléréséhez legfőbb, de nem egyedüli módszere a teszt. Mivel azonban ez kötött módszer, önmagában torz képet adhat a személyiségről. Az eredmény valószínű csak akkor lehet, ha a vizsgálatokat kiegészítjük a többi módszerből vont következtetésekkel. Ezek közül különösen az alapmódszereket (megfigyelés, kísérlet), továbbá a származékmódszereket (kérdőív, kikérdezés, véleményező módszerek, munkapróba) és részben az ábrázoló módszereket (statisztika, geometria) találjuk hatékonyaknak. A személyiséget alkotó tényezők végnélküli sora csak valamennyi módszer együttes alkalmazásával közelíthető meg. Ezen az alapon a teszt a személyiségvizsgálat előkészítő módszere.

Az elért eredmények arról tanuskodnak, hogy a teszt ott vált be legjobban, ahol a teljesítmények legkönnyebben kezelhetők ((értelmességszint, alkalmasság bizonyos foglalkozásokra), tehát a személyiség felületi tényezőinél. A jellemvizsgálatoknál, sőt a vérmérsékletvizsgálatoknál is tapasztalható nagymértékű bizonytalanság oka részben az, hogy a tesztek hatékonyságát túlértékelik. A jellem tettekben nyilvánul meg, s kötött módszerrel nehezen vizsgálható. Itt sokkal szebb eredményekre tekinthetnek a kötetlen módszerek (kikérdezés, megfigyelés, stb.). Téves következtetésre vezethet az a — gyakorlatban számtalanszor alkalmazott — eljárás is, hogy mélyebb személyiségtényezőkre felületi vizsgálatokra alkalmas statisztikai módszerekkel igyekeznek világosságot deríteni.

Leszögezi, hogy az egész személyiséget vizsgáló kifogástalan teszt nincs. Az eddig alkalmazott legkiválóbbak is vagy művészi beleérzést kívánnak a kísérletezőtől (Rorschach, Wartegg stb.), tehát nélkülözik a teljes tárgyilagosságot, vagy csak egyes személyiségtényezők megismerésére szorítkoznak. A teszt igazi értéke a felületi személyiségtényezők vizsgálatánál mutatkozik meg, mélyebb rétegek vizsgálata úgy látszik még megoldásra váró kérdéseihez tartozik.

A mű különös értéke az, hogy egyes fogalmak tisztázásával, pontos meghatározásokkal gazdagítja a magyar lélektanulmányozást, és gondosan összeválogatott irodalommal teszi lehetővé a további búvárkodást. — Kár, hogy helyenkint nehézkes és túlhosszú mondatai a könnyed megértést hátráltatják és csökkenthetik a tárgyhoz méltó érdeklődés.

Gémesi József

János Alfréd, Az ismeretlen gyermek. (A helyes nevelés kézikönyve. Pantheon kiadás. Budapest. 1943. 173. old.)

János Alfréd könyve a szülők és nevelők öntudatra ébresztését tűzi ki céljául. Bátor hangú és őszinte írás, mely a jó értelemben felvilágosult nevelés elveit hirdeti. Nem pályázik a szakkönyvek doktrinér hírnevére, nem elvont dialektikus fejtegetéseket nyujt, hanem közvetlenül az életből merített megfigyelések és belátások alapján mutatja be a gyermeki egyéniséget és alakításának módjait.

Meggyőződése, hogy »a gyermek sem nem jó, sem nem rossz, amikor megszületik, csak éppen más valami, mint a felnőtt ember«. Ilyen megfontolás alapján kell tehát közelednünk felé. Hangsúlyozottan figyelmeztet a szerző, hogy a gyermekek kezelésében mindig tekintettel kell lennünk a gyermek önéretére. A gyermekben u. i. határozottan él az önérzetnek valamilyen foka. Ezt helyes neveléssel egyik legértékesebb jellemvonásává fejleszthetjük, míg, ha megértés hiányában csak szigort, állandó gátlást érez a gyermek, lassankint kifejlődik benne az elnyomottság, az alacsonyrendűség érzése.

Nyomatékosan figyelmeztet arra a fontos alapkövetelményre, hogy a nevelőnek jól kell ismernie a gyermekkor sajátos lelki vonásait. A gyermek még önző, lobbanékony, hirtelen haragú, hiányzik belőle a kitartás és a felelősségérzet. Ezen az ismeretési követelményen felül azonban igen fontos az is, hogy a felnőtt előítéletmentesen közeledjék a gyermekhez. Tartsa állandóan szem előtt a gyermek szempontjait. Erre vonatkozólag a szerző három alapelvet állít fel, amelyekre művének szinte valamennyi gondolatát építi: »Ne felejtsd a magad gyermekkorát«. «Sose hazudj a gyermeknek.» «Ne magadnak neveld a gyermeket», hanem majd az ő nemzedéke, családja számára.

Gyakorlati célzatának megfelelően ezután sorraveszi a szerző a fejlődő gyermek életében felmerülő egyes problémákat. A csecsemőkor ösztönössége, a gyermekkori tudatosság első jelentkezési formái, a gyermekkori hibák feltárása nagyon meggondolkoztató minden felelősségét érző nevelő számára. A könyv változatos és sokrétű tartalmából csak néhány fejezetet emeltünk ki: Mindennapi gondok a gyermekszobában. Család és iskola. A gyermek hétköznapja. Jó tanuló — rossz tanuló. Nevelés és idomítás. Kötelesség, munka, jog. A gyermek és a pénz. A gyermek és Isten. A bűnös gyermek. Mindeme fejtegetéseit párhuzamos gondolatmenetben adja: Miben áll a szóbanforgó sajátság vagy hiba? Mi a helyes alakítási módja? Többször kitér a vallás kérdésére is, de a hit és erkölcsi belátás által nyujtott hatékony támogatást az egyes hibák orroslásánál nem említi.

Egyébként van a szerzőnek egy termékeny kiindulási pontja, melynek szemszögéből nézi a pedagógusnak és szülőnek minden eljárásmódját: Az eredményes nevelés alapja a gyermek megértése. Ha a nevelő behelyezkedik a gyermek lelki világába, ha megkísérli a gyermek tetteit és magatartását a gyermeki indítóokok alapján értelmezni, ha nem vár tőle felnőttekhez való komolyságot, megfontoltságot, akkor közelítheti meg legjobban a gyermek sajátos lelkületét. Ez a belátás segíti elő a gyermeki tettek, főleg pedig a felnőttek számára kellemetlen, zavaró magatartásuk megértését.

Nagyban biztosítja a könyvnek modern értelemben vett használhatóságát az is, hogy a szerző leszámol sok közkedvelt és megrögzött nevelési babonával.

A mű a józan szubjektivitásnak és a melegen érző tárgyilagosságnak szerencsés elegyedése. Áttanulmányozása bizonyára csökkenteni fogja azt a távolságot, amely nevelő és nevelt között — téves előítéletek következtében — még mindig fennáll. **Augur.**

Csiki László, Mezőgazdasági szakoktatásunk kialakulása, fejlődése és mai helyzete. (Második átdolgozott kiadás. Budapest, 1942. »Pátria« Irodalmi Vállalat és Nyomdai R. T. kiadása, 243. oldal.)

(Csiki László mezőgazdasági főiskolai tanár, műegyetemi előadó összeállításában 1941-ben jelent meg első kiadásban a fenti hézagpótló munka.) E munka a mezőgazdasági szakoktatási irodalmunkban nagy jelentőségű, mert első olyan mű, amely a mezőgazdasági szakoktatás történetét, valamint a mezőgazdasági szakoktatás iskolaszervezettanát ismerteti.

A második kiadást az a tény is szükségessé tette, hogy a mezőgazdaság fejlesztéséről szóló 1942. évi XVI. tc. mezőgazdasági szakoktatásunk teljes kiépítését, bizonyos intézmény-típusoknak pedig az átszervezését szabja meg. E tc., valamint az ezzel kapcsolatban kiadott F. M. rendeletek olyan változásokat hoztak létre, amelyek a mezőgazdasági szakoktatás céljait szolgáló Iskolaszervezettan lényeges átdolgozását kívánták meg. Ez az átdolgozás és kiegészítés a jelen kiadásban már meg is történt.

Ez az értékes mű két részre tagolódik: Az I. rész mezőgadasági szakoktatásunk kialakulását és fejlődését tárgyalja időrendi sorrendben a mai napig. A II. rész a mezőgazdasági szakoktatási intézmények mai helyzetét ismerteti, külön tárgyalva: A, Felsőfokú-, B, Középfokú-, C, Alsófokú mezőgazdasági szakoktatás.

Mindkét rész felépítését tervszerű következetesség jellemzi. A könyv beosztása áttekinthető, s a lapszél címek a tanulmányozását könnyűvé teszik. A Felsőfokú mezőgazdasági szakoktatás c. fejezetben, az előbbi kiadástól eltérő elrendezésben, s igen helyesen teljes részletességgel tárgyalja az ujonnan létesített m. kir. mezőgazdasági főiskolák szervezetét, továbbá a M. Kir. József Nádor Műszaki- és Gazdaságtudomány Egyetem Közgazdaságtudományi Karának Gazdasági Szaktanárképző Intézetét, valamint a Gazdasági Tanárképző Szaktanfolyam szervezetét. A Közép- és Alsófokú mezőgazdasági szakoktatási intézmények c. fejezetben kellő részletességgel ismerteti a különféle iskolatipusok szervezetét, az intézet célkitűzését, s az intézetben folyó munkát. Élénkítik az egyes

iskolatipusok tárgyalását azok a képek, amelyek az intézetet, vagy az intézetében folyó munkát szemléltetik. Közli a szerző a mezőgazdasági szakoktatás családfáját.

E mű hűen és áttekinthetően mutatja be a magyar mezőgazdasági szakoktatás különböző intézményeit, s az olvasó a szervesen összeállított anyagból az egyes intézmények mai állapotáról, valamint azok történeti kifejlődéséről teljesen hű képet kap.

A könyvet az adatok kiválogatásában és összeállításában az alapos gondosság és rendszeresség jellemzi.

Mirkó János

Angyal Dávid, Az ifjú Ferenc József. Budapest, 1943. Franklin. A Magyar Történelmi Társulat könyvei sorozatban.

Ferenc József hosszú életének eléggé kiaknázatlan korszakát, első 18 évének történetét mutatja be ez a külső alakra nem nagy, de belső értékre súlyos könyv. Az első fejezet a szülők, különösen az okos, erélyes és becsvágyó anya, Zsófia főhercegnő egyéniségét mutatja be. Majd a tanuló évekről olvasunk. A serdülő ifjú igen sokféle tudományt tanult, ami már ekkor kifejlesztette benne később oly közmondásossá lett erényét, a szigorú kötelességteljesítést. Megismerjük azonban szórakozásait, a vadászatot, az utazást, a táncot és a műkedvelő színészetet is. Anyja kívánságára azonban nevelésének alapja mindig a katonai szellemű kiképzés volt, elsősorban tisztnek nevelték. — A bécsi forradalmi események során Ferenc József már ekkor határozottan megnyilvánuló konzervatív érzéséről, a fejedelmi korlátlan uralomba vetett tántoríthatatlan meggyőződéséről olvasunk. A forradalmi követelések mélyen sértették Zsófia, az udvari párt és az ifjú főherceg gondolkozását is. A könyv hosszan elemzi az 1848 december 2-i trónváltozás: lemondás, nagykorúsítás, trónfoglalás előzményeit. A forradalmakat gyülölő ifjú császárnak eszébe sem jutott, hogy a trónváltozás magyar közjogi részének eleget tegyen. Pedig Ferenc József eleinte nem volt éppen magyargyűlölő. Hiszen serdülőkori tanulmányai során hét éven át magyar nyelvi, irodalmi és történeti tanulmányokat is folytatott, nem egyszer meg is fordult már Magyarországban. — Az ifjú császár rendkívüli hatalmi önérzetét, olykor kíméletlen erélyességét, hiuság nélküli szerénységgel, nyugodt megfontoltsággal párosította. Igen érdekesen nevezi a szerző az Isten kegyelméből nyert hatalom érzetét a józan lelkű Ferenc József egyetlen misztikus lelki vonásának. — Az első időkben még szinte diktátorként érvényesítette befolyását a kormányzásra a fővezér Windischgraetz. Ferenc Józsefnek meggyőződéséhez való tántoríthatatlan ragaszkodását mutatja az a tény, hogy elbocsátotta Windischgraetzet, mert ez Magyarországon nem bírt gyors sikert elérni és akadályozta a magyar szabadságharcnak Bécsből óhajtott mielőbbi letörését. Ferenc József uralkodói önérzetét mélyen sértette az a gondolat, hogy a monarchiát hovatovább csak orosz segítséggel lehet megnyerni. Eleinte a cár sem akart beleegyezni abba, hogy orosz vér mossa le az osztrák hibákat, hiszen legelső ajánlatát még Bécs utasította vissza azzal, hogy a maga erejéből akar boldogulni. Az ifjú császár Varsóban személyesen, sőt kézcsókkal kérte az orosz segítséget. Az új fővezér, Haynau első fegyverténye, Győr elfoglalása alkalmával Ferenc József maga is részt-

vett és bátor szerepet játszott a harctéren. — A Világos utáni véres, kegyetlen megtorlás okát nem annyira az uralkodó egyéniségében kell keresni, mint inkább a magyar szabadságmozgalom ellen a bécsi körökben kifejlődött érzületben. Hiszen még az előkelő magyar konzervatív főurak, (így Apponyi, Jósika, Dessewffy) is irgalmatlan szigorúságot tanácsoltak a forradalom okozói ellen. Az orosz szövetséges irgalomra intett, ezt azonban a logikátlan kormányzat a belügyekbe való illetéktelen beavatkozásnak fogta fel. Így lett az eszelős, kegyetlen Haynau egy időre az élet és halál ura. Főleg a vérengzés külföldi visszhangja, — amely bántotta a kormányt — indította a császárt a halálbüntetések eltiltására, de Haynau még ez után is írt alá kivégzést. Haynaunál nem kisebb mértékben volt azonban felelős Schwarzenberg sem, aki az erre amúgy is fogékony ifjú uralkodót mind jobban igyekezett meggyőzni arról, hogy az állam nyugalmának megzavaróit, a politikai bűnösöket elrettentő módon büntetni szent kötelessége. Ez kétségtelenül hozzájárult ahhoz, hogy utána évtizedek engesztelő munkája sem bírta a magyarság összeségében helyreállítani a bizalmat és szeretetet.

A munka hatalmas levéltári és történelmi forrásanyag felhasználásával mutatja be a magyar léleknek oly sokszor fájdalmas, gyakran új nézőpontokat nyitó eseményeket. Stilusa nem mondható szórakoztatónak. A tartalomjegyzék hiánya is megnehezíti az áttekintést.

Károlyi Árpádnak nem régen történt halála óta Angyal Dávid a mai magyar történetírás legrégibb köztünk élő képviselője és miként elődje, úgy ő is csodálatot kelt nagy szellemi frisseségével és töretlen alkotókedvével, amelyről — jóval tul a 80. életévén, — evvel a kötetével is tanuságot tett.

Hodinka László

Dr. Tóth B. Zoltán: Levente-nevelés. Az ifjúság katonás szellemű nevelésének lélektani kérdései. Budapest, 1942. 28. l.

A szerző, mint levente-főoktató, egyúttal hivatásos pedagógus és lélekbúvár is, s ilyen minőségében alkalmas arra, hogy a leventeifjúság nevelésével kapcsolatos lélektani problémákat megoldja és rájuk feleletet adjon. A szerző célját ebben a három körben határozza meg: a) Ismerjük meg az egyes fejlődési korok, — a leventemozgalom nyelvén átfordítva, — a korcsoportok jellemző lelki jegyeit; b) vizsgáljuk meg a leventeélet katonás jellegét kifejező csapatnak, vagy zártrendnek jellem- és egyéniségfejlesztő erejét; c) végül adjunk feleletet a honvédelmi törvény végrehajtásával kapcsolatban felmerülő egyéb lélektani kérdésekre, mint ilyenek: a városi és falusi ifjúság lelki különbségei, s az iskolás és az iskolánkívüli leventeifjúság együttnevelése. A továbbiakban e felvetett kérdések részletes kifejtését olvashatjuk.

Mindenekelőtt a korcsoportok lélektanáról kapunk kimerítő tájékoztatást. A szerző célja az, hogy az ifjúság nevelését végző nevelők, ha csak főbb vonásokban is, de ismerjék meg az egyes korcsoportok lelki jellegzetességeit. Először a leventeapródok és leventeifjak ((a 12—17 éves ifjúság) pszichológiáját, majd pedig a leventelegények (a 17—21 éves ifjúság) lélektanát ismerjük meg.

A következő fejezetben azokra a kérdésekre iparkodik feleletet adni, hogy a leventecsapat, mint zárt egység, hogyan járul hozzá az ifjú

honvédelmi érzületének a fejlesztéséhez. Melyek azok a mozzanatok, amelyek a katonalélek értékes tulajdonságait kibontakoztatják (az összetartozás érzése, bajtársiasság, egyetértés, alkalmazkodás, bátorság stb.). A vonatkozó magyar és idegennyelvű irodalom beható ismeretével és felhasználásával különösen három szempontot vizsgál meg: a) a csapat, mint belsőleg szervezett, személyfeletti egység; b) társaslélektani jelenségek a csapatkötelékben és c) a csapatélet jellem- és egyéniségfejlesztő ereje: a zártrend, mint nevelőtényező.

Végül a városi és falusi ifjúság lelki különbségeire vonatkozó eredményeket foglalja össze és a leventemozgalom másik, régóta vajúdó kérdését vázolja: melyek azok a fennálló nehézségek, amelyek az iskolás és iskolánkívüli leventeifjúság együttnevelésének megvalósítását késleltetik? Megállapítja, hogy mindezeknek a kérdéseknek megvalósítása nem is annyira nevelési, mint inkább gazdasági és társadalmi probléma.

A tanulságok, amiket a könyvből leszűrünk, a következők: Felhívja a figyelmet arra, hogy az oktató munkája nem csupán az ismereteknek az értelem útján való közvetítése, hanem inkább jellemnevelés és érzületformálás. A csapatkötelék a maga sokoldalú hatásával értékes jellemtulajdonságok és érzületi magatartás kifejlődését indíthatja meg. A vidéki és városi, valamint az iskolás és iskolánkívüli ifjúság között oly nagy lelki különbségek állapíthatók meg, amelyeket a leventenevelés nem hagyhat figyelmen kívül. Szükséges, hogy a magyar ifjúra vonatkozó lélektani, szociális, gazdasági, erkölcsi és kulturális részletkutatások megindduljanak. Érdeme a tanulmánynak az, hogy a neveléslélektani szempontokat elsőként veszi fel és érvényesíti a leventenevlésben, s hogy az ifjúság nevelésének időszerű, felelősségteljes feladatait a magyar leventeoktatói karral megismerteti. Minden nevelő-oktató számára — aki az ifjúság vezetésével hivatásszerűen foglalkozik, — tanulmányozásra melegen ajánlható.

Szántó Károly.

Dr. Kumorovitz L. Bernát, A jászóvári premontrei kanonokrend gödöllői Szent Norbert gimnáziumának Évkönyve az 1942—43. iskolai évről. Gödöllő. 1943. 451 l.

Eseményszámba menő a gödöllői premontrei gimnázium évről-évre megjelenő évkönyve, mely az elmúlt tanévben 10 értekezést közöl.

Az évkönyv két részből áll: I. Iskolai rész, 1—83. lapig, II. Irodalmi rész, 85—451. lapig. A tanulók csak az első részt kapják kézhez, a második rész a magyar tudományosságnak szól. Az előszóban Dr. Kumorovitz L. Bernát egyetemi m. tanár, az intézet igazgatója, ezt mondja: »a magyar tanári kollégium kitűnő felkészültségű, egyetemet végzett emberekből áll, s igen téves az a felfogás, hogy feladatuk kizárólag az ismereteknek középfokon való közlése, reprodukálása.« A szerkesztő-igazgató szava jólesik a magyar tanári rendnek, bár módja volna más iskolák testületének is arra, hogy az évkönyvek hasábjain dolgozataikkal meg-megszólalhassanak.

Az évkönyv tanulmányai: Dr. Révay Frigyes: A fegyelmezés. (89—125.) A büntetés és jutalmazás kérdéseit alapos elméleti és gyakorlati tudással tárgyalja. Külön fejezetet szentel a testi fenyítésnek, az u. n. vitatott büntetésnek. Tanárok és szülők bizonyára érdeklődéssel olvassák a cikket, mely bőséges adatot nyújt szülői- és nevelési értekezletek előadóinak. — Dr. Zimándi Pius: A magyar tanításnak problémái és az érettségi (126—145 l.) Az új középiskola legvitatottabb pontja: a magyar-tanítás. Szerző a módszer, a tankönyv és a tanterv szempontjából szól hozzá a kérdéshez. Igen érdekesen mutatja be példákon, hogyan kell lefolynia az érettségi vizsgálatnak az új magyartanítás eredményeképpen. — Dr. Zimándi Pius: Olvasmányfeldolgozások a hatodikos magyar tanításhoz. (146—184.l.) Vörösmarty, Petőfi, Arany, Jókai tárgyalását mutatja be az új következmények figyelembevételével. a hatodik osztályban. — Dr. Zimándi Pius: A magyar írásbeli dolgozatok. (185—232.) A katolikus tanügyi Főigazgatóság 1942. évi nyári tanfolyamán elhangzott rendkívüli gazdag szempontú előadás. A függelékben osztályonként, I—VIII. o-ig mintegy 1600 magyar dolgozatcímet közöl saját és sok magyar-szakos kartárs gyüjteményéből. — Dr. Gábriel Asztrik Egy középkori párisi dispután elhangzott magyar vélemény. (233—245. l.) A középkori magyar-francia szellemi kapcsolatok tudós kutatója az ágostonrendi magyar Sándor magiszter párisi egyetemi szereplését méltatja annak bizonyítására, hogy a középkorban is «ott álltunk Európa nagyjainak sorában, s magyar tanáraink lába előtt a XIII—XIV. század nem egy vezérlő férfia ült.» A szerző igen szép facsimiléket közöl. — Dr. Szombach Godehárd: A magyar irodalom rendszeres tanításának problémái az új Tanterv tükrében. (246—265. l.) — U. a. A praeromantika kora. Egy fejezet a magyar irodalomból. (266—350. l.) Az első tanulmány a tanárlélek őszinte aggodalmával tárgyalja az új szempontú magyartanítás nehézségeit, a második pedig egy fejezetet dolgoz fel a magyar irodalom történetéből, mely «útmutató és tájékoztató vezérfonál kíván lenni mindazok kezében, akik az új Tanterv elvi követelményeinek szempontjából akár a magyar irodalom tanításában, akár pedig tanulásában közvetlenül érdekelt felek.» E helyen nincs mód a gödöllői Évkönyv magyar tárgyú cikkeinek részletes ismertetésére, de megállapítjuk hogy mind Zimándi, mind Szombach dolgozatai eligazítók a gimnáziumi magyar tanítás újabb irányzatában és azokat minden magyar tanár számára hozzáférhetővé kell tenni. Megjelentek különlenyomatban is. — Dr. Révay Frigyes: Személyi vonatkozások Phaedrus meséiben. (351—369. l.) Ismerteti a mesékben rejlő burkolt célzásokat korának egyes vezérférfiaira vonatkozólag. — Balyi Károly: A lengéscsillapodás mint keménységmérték. (370—406. l.) Dr. Spilka Lőrinc: Jászó története 1243—1552-ig. (407—451. l.) Mindhárom értekezés tudós tanárok szakmunkája. Megjelenésük igazolja a magyar középiskolai tanárság tudományszeretetét.

Farkas László.

Erdélyi csillagok (szerk.) **Kovács László.** Irták: Bánffy Miklós, Bíró Béla, Bisztray Gyula, Gál István, Kótay Pál, Ortutay Gyula, Szabó András, I. Szemlér Ferenc, Tavaszy Sándor, Vásárhelyi Z. Emil, Vita Zsigmond — (Révai. 1943. 285. old.)

Nemcsak a pedagógus, de más szaktudományok művelője is érdeklődéssel fogadja ezt a művet, mely jeles tudósoknak és művészeknek élet- és jellemrajzában az erdélyi lélek sokoldalú érdeklődésének és állandó szellemi éberségének bizonyítékait tárja elénk. A sajátos célzatú mű «azokat a régi tüzeket éleszti, s a múlt fátyolai mögül azokat a csillagokat bontja ki, amelyeket valamikor a szellem gyujtott meg itt, s amelyek azóta felettünk fénylenek.»

A tanulmányok felölelik hősük életrajzát, de elsősorban művelődéstörténeti jelentőségükre terjeszkednek ki. — Apácai Csere Jánosban megismerjük a széles érdeklődési körű pedagógiai írót, aki azonban főleg, mint kulturpedagógus számottevő. — Bethlen Miklós memoáríró munkásságának személyi és lélektani hátterét kapjuk. — Különös tiszteletet ébreszt azoknak a tudósoknak életműve, akik mostoha körülmények között is kitartással és áldozatos odaadással dolgoztak az erdélyi magyarság kulturális emelésén. Ilyenek Orbán Balázs, Benkő József, Kriza János. Míg viszonylagos elismerés jutalmazta Pápai-Páriz Ferenc, Rácz Sámuel és Jósika Miklós törekvéseit. — A művészetkedvelő olvasók bizonyára érdeklődéssel fognak hallani Sikó Miklósról, Barabás Miklósról és Székely Bertalanról, akiknek nevéhez az erdélyi szépművészet fellendülése fűződik. — Tanulságos szempontokat vett fel ifj. Wesselényi Miklós társadalmi szereplésének helyes értékeléséhez az a néhány oldal, ahol Gál István Wesselényi egyéniségét politikai elveinek és közéleti alkotásainak alapján iparkodik megrajzolni.

Az érdekkeltő jellemképek olvasását azzal az érzéssel fejeztük be: bár folytatódna ez a dicséretes kezdeményezés. A könyv u. i. a maga nemében és műfajában régi hiányt pótol. A tapasztalás is bőven bizonyítja, hogy nagyjaink életművének ilyen jellegű szintétikus ábrázolása a legszélesebb körű olvasóréteghez tud szólni. De egyben hasznos anyagot nyújt a mű előadók számára és az önképzőkörök iskolai munkához is.

A könyv izléses kiállítása azt igazolja, hogy megkötött, sőt szűkös nyersanyagi viszonyok között is lehet könyveket — leleménnyel — tetszetős kivitelben és választékos formában megjelentetni.

Augur.

Berg Pál, Az angol nyelvtanítás útja a magyar iskolában. (Szerző). Budapest, 1943. (IV, 84; bibliogr. 49—84.)

Pedagógiai és kultúrtörténeti célkitüzésű tanulmány. Irója, a hazai anglisztika legfiatalabb képviselője, az angol nyelv elterjedését kutatja a nyelvtanítás adatainak megvilágításában. Jegyzetei és Forrásai csaknem felét teszik ki írásának: kimerítő és lankadatlan alaposság vezeti. Gondosságát előadásmódja is mutatja. Egyszerű, átlátszó, világos nyelven ir. Mértéktartása, hűvössége, finom tartózkodása után ítélve az angol stílus legjavát tartotta maga előtt mintának.

Korok szerint ismerteti az angol nyelvtudás céljait. A 17. sz-ban kezdődő intenzívebb érdeklődés a protestáns theológia szolgálatában áll. Ennek helyébe az irodalmi és gyakorlati érdeklődés lép s ennek hatása alatt a beszívárgó nyelvmesterek kialakítják a lélektani módszert. A gyakorlati érdeklődés egyre fokozódik és ezt a szükségletet elégítik ki és szélesbítik a nyelvmesterek. Részletesen ismerteti napjainkban a nyeltanítási problématika tisztázódását és az 1924-es reform alapjának lerakását.

Szerzőnk történelmi adatainak gazdagságát egy világnézeti képbe foglalja össze és ezáltal szerves módszertani egységbe hozza bőséges adattárát. Az oktatótevékenység célját és módszerét az oktató világnézetére vezeti vissza: a realista és az idealista etikai magatartás határozza meg végül is a metafizikai alapokon nyugvó oktató-nevelő elgondolásokat. Ezen elv megvilágításában plasztikusan helyezkednek el adatai az egységes történelmi kép kialakulásában.

Hervei Géza

Vicsay Lajos, Történelmi Olvasókönyv a magyar történelem tanításához. (II. Átdolgozott kiadás. 1. kötet. A Gyakorló Polgári Iskola Könyvtára. XXXII. Szeged. 1943. 336 old.)

Vicsaynak a magyar történettanítás számára készült Olvasókönyveiről lapunk már két alkalommal megemlékezett. Rámutattunk a mű pedagógiai jelentőségére, mely elsősorban a *multtörténelmi levegőjének* megéreztetésében van. Igy az Olvasókönyv a *szemléltetés és élményszerűsítés* kérdésében nyujt a tanárnak segítséget.

Most inkább a mű tartalmát ismertetjük. A szerző a magyar történelem korszakai szerint csoportosítja az egyes eseményekről, vagy személyekről szóló szemelvényeit. Anyagát feljegyzésekből, tudományos művekből, de legnagyobb mértékben történelmi regényirodalmunkból merítette.

A volgai magyar alakját Beöthy Zsolt írása alapján ismerjük meg. *A pogány és középkori magyarságot* Deér József és Torday Ányos elbeszélése nyomán állítja elénk. *A keresztes háború* rajza Márki Sándor tollából való. *Az első hazai nyomda* működését Szentkúthy Pál művéből vett szemelvény ismerteti. *A renaissance* életére Berczeli leírása vet fényt. *A török hódoltság* és a *Barokk világ* művelődési képét Szekfű tartalmas írása eleveníti meg a növendékek előtt.

Ezek azonban csak a szakkönyvekből vett szemelvények. Mellettük a szépirodalmi alkotásoknak, a történeti regényeknek hosszú sora található Vicsay Olvasókönyvében. Alsóbb osztályokban inkább ezek, érettebb fokon pedig az előbbiek is sok tárgyi okulást és érzelmi finomodást jelentenek. A hivatott írómüvészek alkotásaiban az elmult idők szelleme, sajátos ódon hangulata és történelmi atmoszférája szinte a közvetlen élmény varázsával hat a növendékekre.

A művet ajánlani nem szükséges: magáért beszél! **— fy.**

Kosáry Domokos, Magyarország története. A Nemzetnevelők Könyvtárának I. 4. kötete.

Hazánk történelmével foglalkozó sok értékes munka mellett miért volt szükség Kosáry könyvének megjelenésére?

Minden tanítónak van legalább egy Magyarország története. De ezek legnagyobbrészt csak egy-egy tanítójelölt korabeli tankönyv, s nem a továbbképzést szolgáló kézikönyv. Így tehát alig alkalmas arra, hogy a tanító nagyobb történelmi szemlélethez, ismeretekhez jusson. Kellett egy olyan történelmi könyv, amely olcsósága mellett minden érdeklődő és haladó által beszerezhető, s amellett olyan, hogy nemcsak az eseményeket tárgyalja, hanem belőle a tanító egyrészt történelmi gondolkozást sajátítson el, másrészt pedig az ő eddigi ismereteit bővítse és elmélyítse.

Kosáry könyvében többet ad, mint amit címéből következtetni lehet. Az eseményeknek csak a lényegét írja meg világosan. Nem részletezi, hisz azokat úgy is tudják, akik a könyvet használják. Elég az anyag, mely okkeresésre késztet. Több helyen a szerző maga is okkereséssel dolgozik. Gyakran viszont csak tényeket ad, s ezzel okkeresésre készteti és tanítja az olvasót.

Nagy értéke, hogy az események ismertetésén kívül olyan anyagot is nyújt, melyet más hasonlócélzatú történelmi könyv alig, vagy sehogy nem adott. Vizsgálja az egyes korok társadalmi fejlődését és végig vezet a magyar művelődéstörténelmén is.

Három részben tárgyalja Magyarország történetét. Az első rész a magyarok eredetétől a szatmári békéig terjed, a második rész a szatmári békétől a kiegyezésig tart, a harmadik rész a kiegyezéstől napjainkig tárgyalja a magyarság életalakulását.

A könyvet kiegészíti a Függelék, mely Magyarország királyainak, Erdély fejedelmeinek, a magyar miniszterelnököknek táblázatát, azonkívül az Árpád-ház, az Anjouk, a Jagellók és a Habsburgok nemzedékrendjét nyújtja.

Hát történelmi térkép és tizenhat kép egészíti ki, illetőleg szemlélteti a szöveget, melyek a könyv értékét nagyban emelik.

Ezek is hathatósan hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanítóság kezében az eredményes és nemzeti szellemű nevelés hasznos vezérkönyve legyen.

Visy Antal

Kodály Zoltán, (szerk.) Iskolai énekgyűjtemény. A Nemzetnevelők Könyvtárának V. 14. kötete.

A népiskolai Tantervben az énektanítás a magyar népdalokon épül fel. Az énektanítás tágabb célja a magyarság értelmi és érzelmi világát magyar alapokra helyezni, s a nemzeti öntudatot a legmagasabb fokra fejleszteni.

Ezt a szükebb és tágabb célt nem lehetett elérni a szemléltetésre készült »tandalokkal«. Kellett egy Dalgyűjtemény, mely nem az említett tandalokat tartalmazza, de amelyből ki vannak zárva az egyesek által magyarnótának tartott tákolmányok is.

Nagy értéke a Nemzetnevelők Könyvtárának az Iskolai énekgyűjtemény, melyet a Maestro, Kodály állított össze. Eddig csak az első kötet jelent meg.

Minden muzsika gerince a ritmus. Előbb ezzel kell tisztában lennünk, s csak azután öltöztethetjük fel a dallamot rá. Ezt Kodály kitűnő pedagógiai érzékkel veszi észre, s így is csoportosítja anyagát.

Bő és értékes anyag, mert a négy osztály számára 300 dalt ad. Dalanyaga tehát messze felülmúlja a kívánt mennyiséget.

Visy Antal

Fábián István, Magyar diák verseskönyve. Szukits kiadás. 1943. 220 lap.

Antológia összeállítása mindig kényes feladat, mert valamilyen szempontból valamennyi kifogásolható. Fábián István ez összeállításának első részéhez nincs mit hozzászólnunk, mert a minisztérium idevonatkozó rendelkezése alapján készült. Ez első rész minden verséhez Fábián egy kis megjegyzést, magyarázatot fűz. E megjegyzések legtöbbje kellő mértéktartással, nem fontoskodó hosszadalmassággal, sem túl szűkszavúan, először a szükséges tárgyi magyarázatokat adja meg, majd a diák számára szükséges tudnivalókat, a keletkezés, stb.-ről végül néhány szavas esztétikai értékelést. Ezek a megjegyzések azért is sikerültek és értékesek, mert a legilletékesebb szerzők idevonatkozó tanulmányaiból vett szemelvények, amelyeket biztos irodalmi érzékkel és tudással válogatott ki a szerző. Ezeknek megvan az a nagy előnyük, hogy belőlük a leghivatottabb véleményeket ismeri meg a tanuló és egyben felhívja figyelmét a komoly tanulmányokra is.

A második részhez, amely az ajánlott és szemléltetésre szánt verseket tartalmazza, minden hozzászólás csak arra vonatkozna, hogy én miként csináltam volna ez összeállítást, ami végeredményében egyéni dolog. Fontos, hogy azt a célt, amelyet az összeállító maga elé kitűzött, az t. i., hogy a könyv tanárnak és tanulónak egyaránt hasznos segítőtársa legyen, elérte. A Magyar Diák Segédkönyveinek ez első száma után nagy várakozással tekintünk a sorozat többi könyve elé.

Gergely Gergely

Tömörkény István, Rónasági csodák. Szukits kiadás. 1943. 215 lap.

Kétségtelen, hogy az alkotások bizonyos mértékig magukon viselik annak a tájnak vonásait, ahol létrejöttek. A különböző tájak egyéni lelkének kiderítése ma már az irodalomtörténetnek is elsőrendű feladata s ezen a téren már komoly kezdeményezések történtek.

Az ilyen irányú irodalmi vizsgálódásnak nem kevés feladatot adott Szeged, ahol a regionalista gondolat a 16. századik nyúlik vissza, majd a »magyaros iskolával«, főleg Dugonics révén kapott nagy lendületet, míg tetőfokát a közelmultban érte el. Azok az alkotók, akik Szegedről kiindulva országos eredményeket értek el, mindannyian szinte makacsul regionalisták voltak. Közöttük legmakacsabb talán Tömörkény István volt, aki — mint Sík Sándor nagyon jellemzően rámutatott — ez egy vidéken kívül semmi más körből nem vette tárgyát.

A szegedi »nép« pihenő- és munkanapjai felejthetetlen sorokban örökítődtek meg a »hűséges számadó« tolla nyomán. A »célszörű szögény emberek és kétkézi munkások« láthatatlan sora vonul végig előttünk írásait lapozva, élükön a legélőbb alakkal, Halbőr Förgeteg Jánossal.

Most új alakok léptek a sorba, az ismeretlen írásokból emelte napfényre Sík Sándor, összeválogatván Tömörkény kiadatlan novelláit, Rónasági csodák címen. A kötet valóban csodákat rejt magában, a szegedi magyarok józan, kedves, valójában még felfedezetlen s tanulmányozásra méltó életét.

A könyvet szegedi vállalkozás adta közre s szegedi művész készítette fedőlapját is.

Gergely Gergely

Bevilaqua-Borsodi Béla, Magyar történelem anekdotákban. (Dante kiadás. 1943. 338 old.)

A magyar történelmi anekdotáknak több gyűjteménye forog közkézen. Most korok és személyek szerint csoportosítva újra elbeszélte őket Borsodi Béla, akinek családi összeköttetése és ismeretköre (gondolunk elsősorban az Effendire, Tóth Bélára) kiválóan alkalmas arra, hogy a korok lelkét jellemző anekdotákat a leghivatottabb forrásból meríthesse és ízes előadásban elénktárja.

A gyűjteményt 31 oldalas Előljáró Beszéd vezeti be, melyben Borsodi általános nyelvi és művelődéstörténeti tájékoztatót nyujt az anekdota-szó eredetéről, tartalmáról, jelentésváltozásairól, majd a magyar anekdotairodalomról. Ez a bevezető fejtegetése nem metodikusan szakszerű, de sokszor ihletett hangú és sok érdekes, közhasznú tudnivalót közöl az irodalom és történelem tanárai számára. Főleg érdekes az a néhány oldal, ahol a magyar anekdota sajátos lelkiségét rajzolja: A magyar lélek adománya, »nem harsogó, triviális kacagás, nem... játék a szóval, nem... sziporkázó szellem és gúny, mert ennél több: befelé néző keleti mosoly,... a magva mély, tanulságos emberlátó, életlátó bölcseség.«

A könyvben megelevenednek előttünk az egyes korok, helyesebben a korok lelke — anekdotákban. Attila, Zsigmond, Mátyás, János király, a német—török világ, a kuruc idők, a Habsburg uralom, Csokonai, a régi magyar kalendárium, a legendás és józan, de keménykötésű erki pap, Simonyi óbester, II. Ferenc császár-király, a táblabíró-korszak, Széchenyi, a szabadságharc, Petőfi, a Bach-korszak, a leleményes Bernáth Gazsi, Liszt Ferenc, Deák és a kiegyezés kora. A magyar lélek mosolyog, borong bennünk; a magyar jókedv vagy sírva-vigadás tükrözik a félezernyi verőfényes-könnyes történetből. Olykor a korszaknak nyers humora és vaskos tréfája is megszólal. Általában azonban, mint jóízű és hangulatos mesélő vezet végig a kiadó a magyar történetnek visszájáról nézett tréfás-szomorkás eseményein. A nagy történelmi események »lapszél-jegyzeteiként« bemutatja a történelmet hordozó mindennapi embert a kedélyvilág ragyogásában.

Ypszilon.

Horváth Jenő, Savoyai Jenő herceg. (Cserépfalvi kiadás, é. n. 330 old.)

A XVIII. sz. történelmének második felét három erőtényező ütközése határozta meg Közép- és Keleteurópában: Az európai hegemóniáért

küzd a Habsburg császárság, de őt keletről a török, nyugat felől pedig a Bourbon-ház hatalmi céljai szorongatják. A franciák a Rajna jobb partján igyekeznek tért hódítani, Lipótnak pedig ugyanekkor Bécset kellett védeni a török ostrommal szemben. Ebben a nehéz helyzetben tünt fel a bécsi udvarban Savoyai Jenő alakja. Hadvezéri célja az volt, hogy először a törököt szorítja ki Magyarország területéről, hogy ezen az oldalon biztosítva a birodalom határait, fordulhasson XIV. Lajos imperialista törekvései ellen. E két ellenség leverése után akart kísérletet tenni arra, hogy a spanyol trónt is megszerezze az osztrák Habsburgoknak.

Ismert fegyverténye a zentai csata, mellyel a Délvidéket felszabadította a török hódoltság alól. Már ekkor kitört a régóta húzódó bonyodalom a spanyol királyságért. Jenő hg. Marlborough támogatásával sorra veri meg XIV. Lajos seregeit, úgyhogy a Napkirályt már nem fegyveres ereje, hanem csak diplomatáinak (Torcy és Croissy márki) leleményessége tudja csak megmenteni.

A szerző főhősén keresztül annyira belehelyezkedik a császárok keleti nagyhatalmának Habsburg-elképzeléseibe, hogy helyenkint Rákóczi Ferencet is, aki ennek útjában állt, elmaraszlalja. (233 sköv.)

Hangsúlyoznunk kell, hogy a könyv nem regényes életrajz a »vie romancée« kifejezésnek divatos értelmében. Horváth Jenő történeti korrajzot ad, melynek talán az a jóhiszeműségből eredő fogyatkozása van, hogy a szerző a háttér rajzolásában annyira részletező, hogy olykor már a főhőst is szem elől téveszti. Viszont készséggel elismerjük azt a törekvését, hogy igyekszik hősét a zajló történelem színpadára állítani, de nem hitvány kulisszák között; Savoyai Jenő életkereteit u. i. a korszak nagy eseményei és személyiségei adják meg. A mű komoly szakmunka igényeivel lép fel, s a szerző valóban tartózkodik is pletykák elmesélésétől vagy költött párbeszédek beszövésétől. A kultúrtörténeti események összefüggéseit nyomozva rámutat két problémára (Rákóczi és Sav. Jenő, illetve Sav. Jenő és Leibniz kapcsolataira). Ezeknek részletes felkutatássa a magyar és egyetemes művelődéstörténet számára nemcsak tanulságos, hanem sürgető feladat is.

Ypszilon.

Hollósné Hatos Kornélia, Boldogi hímzésminták. (Gyakorló-polgári-iskola könyvtára.)

Hollóné Hatos Kornéli festőművésznő kézimunkatanárnő munkásságát nem lehet eléggé méltatnunk. Az ő időnként megjelenő kiadványai komoly nemzeti értéket mentenek át egy nyugalmasabb magyar élet számára.

Legújabb füzetében a boldogi himzésmintát mutatja be. Ennek a szép fehér izesen magyar kézimunkának minden változatát elénk tárja 20 könyomatos táblán keresztül.

Bevezetőül ismerteti a falu történelmét, s részletesen kitér annak férfi, női és gyermek- viseletére, végül megmutatja az öltéstechnikát.

A 20 mintalap a 86 ábrával három szempontból kiválóan értékes munka.

A kézimunkapedagógus számára kitűnő sorrendben, az alapdiszítő elemektől a legváltozatosabb mintáig fokozatosan építi fel H. H. Kornélia a rajzokat.

A kézimunkaszaküzletek örülhetnek, hogy így egy csomóban kerek egészében áll rendelkezésükre egy-egy vidék minden diszítménye eredeti nagyságban, s így nincsenek kitéve annak a veszélynek, hogy a nemes arányok a tanulólányok fejletlen arányérzéke miatt nagyítás közben megcsorbuljanak.

Végül és nem utoljára hasznos e füzet a kézimunkázó magyar úriasszonyok számára. Kinek magasabb ízlése s ügyessége olyan fokú, hogy e mintákat sajátkezűleg maradéktalanul átviheti anyagára.

Kopász Márta

NEVELÉS ÉS ÉLET.

„Az örökifjú Zrinyi Miklós". Az utóbbi idők főcserkészi megnyilatkozásai közül időszerűsége miatt meg kell emlékeznünk a magyar ifjúság példaképéről, az örökifjú Zrinyi Miklósról nemrég tartott előelőadásról. — Ma, a nemzet élethalál harcának idején foglalkoznunk kell a tollat és kardot forgató Zrinyi nagyszerű magyar életformájával, ma is élő, igazi magyar szellemének nagy és halhatatlan gondolatvilágával és példás erényeivel — állapította meg vitéz kisbarnaki Farkas Ferenc altábornagy, országos főcserkész. — Sokrétű élete útmutatás a szebb, boldogabb, magyarabb jövő felé. Istenfélő, harcias szellemével, öntudatos és áldozatos hazaszeretetével ma is szól hozzánk, ma is példát mutat a magyar ifjúságnak. „Ő a kötelességteljesítés és hivatástudat eszményi megtestesítője, a vitézi erények és a nemzeti önvédelem csodás erejű hírdetője, a hűség, a szolgálatkészség, a lovagiasság, a magyar testvériség, az engedelmesség, a megfontoltság, a tiszta erkölcs és minden más ősi magyar erény ragyogó szellemi nagysága".

Gyermekkori nevelése és ifjúkori élményei érlelik meg benne azt a világos látást, hogy Isten akaratát mindenben teljesíteni kell; a krisztusi erkölcstannak gyakorlati keresztény életben, a kötelességek megalkuvás nélküli teljesítésében, Isten felé fordulásban kell megnyilvánulnia. Vallásos meggyőződése tette szentté és naggyá előtte egész életének egyetlen célkitűzését, a török elleni harcot, amelyben egyesíteni kívánta az egész magyarságot valláskülönbség nélkül. — A haza iránti kötelesség nemcsak érzést, hanem erős akaratot és kemény elszántságot is jelentett a veszélyes vágvári életet élő Zrinyinek, aki nemcsak magától, hanem katonáitól is megkövetelte a testi-lelki kiválóságot, „mert egész hazának sorsa az állam ereje és a magyar nép dicsősége attól függ, vajjon a haza védelmét és a háborúk sorsát eldöntő hadsereg erkölcsi szempontból is becsületes és kifogástalan-e".

Az Istennel és a nemzettel szemben érzett kötelességtudatához kapcsolódik „szolgálatkészsége" is. Életével ad példát nekünk arra, hogyan kell szóralkozást, kényelmet, sőt biztonságot feláldozunk, ha a haza ezt kívánja. Magyar testvérisége az igazi, öntudatos magyar együttérzésnek megtestesülése. Nemzetközösségi szolgálatra akarja nevelni a haza minden tagját, vallási, társadalmi, nemzetiségi különbség nélkül, bár nemzeti önérzete a magyarság felsőbbrendűségét hírdeti. — Lovagiassága az idegen nemzetek

nagy történelmi lovagalakjai közé emelik. Sohasem kíméli magát, a legszigorúbb mindig önmagával szemben; élete példa arra, hogyan kell mások gyengeségeit jóakarattal elviselni. — Zrinyi az engedelmességnek is mintaképe. A felsőbb akarat előtt mindig meg tud hajolni (pl. Kanizsa ostromának abbahagyása parancsszóra). Engedelmes, fegyelmezett, hűséges lélek, de ezt megköveteli alárendeltjeitől is.

Természetszeretete férfijellemének kiegészítő vonása. Az egész magyar földet lélekben a magáénak tudta, megbecsülte és törhetetlenül szerette. Nagyszerű természeti megfigyeléseiről ezer apróságot nyujtanak írásai.

Zrinyi a beszéd és cselekvés megfontoltsága és az úri magyar nyugalom terén is örök mintaképünk. „Csupa tűz, de csupa fegyelmezett keménység; csupa vad energia, de a férfiakarat béklyójába zárva; csupa belső, rettentő feszültség a lelke, de a cselekvésben mindig a higgadt magyar úr és a megfontolt bátor magyar katona". — E megfontoltság egyik megnyilatkozása a takarékosság is. Megbecsülni a földi értékeket és vagyonával épúgy takarékosan bánik, mint katonái vérével, mert „minden győzelem jó és nagy, de az, ami erőpazarlás nélkül meg lehet, a legjobb, a legszebb és a legdicsőségesebb". — Tiszteletreméltó tiszta férfiúsága, harmonikus családi élete is. Lelki tisztasága pedig legkiemelkedőbb erénye, amely „megacélozta erejét, edzette akaratát és növelte lelkesedését minden szépért, nagyért és nemesért".

Oktató szava, eszméi örök időszerűsége, ragyogó szelleme, hazafias kötelességteljesítése örök példaként elevenen él egész nemzedékekben és kell, hogy reánk is új erővel hasson. Nagyszerű erőfeszítéseivel, öntevékeny kezdeményezéseivel Zrinyi szelleme ott áll a mindenkori magyar ifjúság oldalán és igaz magyar feladatokra, magyarabb életformára nevel. — A mai ifjúság „erősebb, képzettebb, tisztább és gazdagabb akar lenni elődjeinél". Új Magyarországot, új magyar életformát, új magyar embertipust, új magyar társadalmat akar kialakítani, amely kevesebb önérdeket, de több megértést, kevesebb beszédet, de több munkát óhajt... „Ebben a törekvésében segíti és vezeti őt az örökifjú Zrinyi Miklós, aki élte a ma cserkész törvényeit és emberebb embert, magyarabb magyart formált önmagából.

Sokszínű a vázolt Zrinyi-kép, hozzásegít tanárt, nevelőt egyaránt ahhoz, hogy segítségével élővé varázsolja és követendő példaképpé tegye tanulóink lelkében a régmult e nagyszerű alakját.

ALPÁR GYULA.

Kezdjük a gyökérnél. Végre eljutottunk oda, hogy habár háború dúl szerte a világon és nem tudjuk mit hoz a holnap, mégis a legkomolyabb formában beszélhetünk problémáinkról. Tervezhetünk és építhetünk abban a biztos tudatban, hogy bármi változás jönne, egynek töretlen úton kell előre haladni s ez a kultúra, a tudás, a műveltség. A Nevelésügyi Szemle tért ad arra, hogy a tanítóság maga mondja el mindazt, amit érez, gondol és tervez. Hiszen lehetetlen, hogy az a tanító, aki életét szentelte a kultúrának ne érezné, munkája több az ismeretek közlésénél. Éreznie kell, hogy a nevelés, tanítás, kezdve a népiskola első osztályán a legmagasabb iskolákig egyetlen nagy és közös célt szolgál. Egyetlen iskola sem független egymástól s mint ahogy a fa levele nem független a gyökértől, nem függetlennek az egyetemek a népiskoláktól.

Közhely, de ismételnem kell, hogy ma az iskolareformok korában

élünk. Magam részéről meg vagyok győződve, hogy a legutóbbi reformok között legnagyobb jelentőségű a VIII osztályú népiskola reformja. De mivel legfontosabbnak ismerhetjük el ilyet, hogy mondjuk róla mindazt, amit magunkban tartogatunk.

* * *

A nyolc osztályú népiskola megteremtésével minden lehetőség fennállana ahhoz, hogy teljes és korszerű legyen iskolaszervezetünk óriási nagy épülete és fölületesen nézve boldog megelégedéssel hihetjük, hogy már az is. Messzemenő reformokat léptettek életbe minden téren. Nincs áldozat, amit meg ne tett volna az iskoláért kormányzatunk. Nagyszerű ez az épület. Minden szenkezete külön-külön remek. Minden iskolatipus a legkorszerűbb. És... Az egész valahogy mégis nem olyan, mint ahogy szeretnénk. Valahol hiba van. A lelkiismeretes és gondolkodó nevelő érzi, mint a jó gépész, ha nem jól működik a gép. Valahol hiba van. Talán ott, hogy a külön-külön kitűnő részek, az iskolatipusok nem egy gyárben készültek, s így együttesen nem egészen egy célért dolgoznak. Nem pontos az összeillesztés, a csiszolás.

Dehát kezdjük csak előről, a gyökéren:

Mielőtt érdemleges vizsgálat alá vehetnénk a VIII osztályú népiskola életbeléptetésével előállt változásokat, ismételten elő kell szednünk és boncolgatni régi kérdéseket részben fölújítás, részben módosítás céljából. Mindenki előtt természetes igazság, hogy egész kultúránk, műveltségünk, kiváltképpen pedig az egyesek műveltsége elsősorban népiskoláinktól függ. Ez az alap. Célkitűzéseinkben tehát ehhez kell igazodnia. Statisztikai kimutatásainkban ma is még (és ki tudja meddig) ott szerepel mint műveltségi fokmérő valamely népnél, hogy hány százalék az analfabéta. Világosan bizonyítja ez, hogy bármennyire lelezsúfoljuk is a népiskola tanításanyagát, köztudat és közfelfogás szerint feladata az írás olvasás megtanítása.

E közfelfogással ellentétben azonban a népiskola mindig más, nagyobb feladatokat vállalt magára. A nyolc osztályú népiskola előtt maguk a nevelők sem vélekedtek egyformán. Egy részük a középiskolát tartva szem előtt egyszerűen a középiskola előkészítőjének tekintették s így tananyagát is lehetőleg a gimnáziumok, de legalább is a polgári iskolák kívánalmaival kívánták összhangba hozni. És valljuk meg ez így önmagában nem is hangzik rosszul, ha magát az alapgondolatot elfogadnánk, alapjában véve azonban óriási tévedésen alapul, amint alább megkísérlem vázolni. Nézzük azonban előbb a másik csoportot is:

Ők az elemi iskolát különálló zárt egésznek fogták fel, amely a betűvetés elemeitől az életbe kilépésig lehetőleg mindent, illetőleg mindazokat az ismereteket nyujtsa, amire az életküzdelmében szüksége lesz.

Vizsgáljuk előbb az első szempontot: Önmagában, mint előbb említettem akár helyesnek mondhatnánk, mert hiszen valóban az lenne talán az ideális, hogy lehető legjobban megadja az alapot arra, hogy a gyermek bármerre folytathassa tanulmányait. Tehát: az elemi iskolát végzett gyermek könnyen megállja a helyét a gimnáziumokban és felsőbb iskolákban, mert ez egyúttal a magasabb tudásszerzésre való képessé tevést is jelenti. Legfőbb hiba a pedagógiai elvek eltérésében ütközik ki és abban, hogy az iskolák összhangját nem alulról fölfelé haladó fokozatos egymásra-építéssel igyekeztek létrehozni, hanem olyformán, mintha az építő-

mester a köveket úgy formálná, hogy mindig csak két egymás mellé kerülő követ venne figyelembe s így egymáshoz illesztve, faragva már minden nagyszerűen összeillene, csak éppen az alapot hagyta volna ki a számításból, amire építenie kell s azt kellene azután a már készen lévő részekhez megváltoztatni. S ha *ezt az épületeknél el is* lehetne képzelni, annál *kevésbbé* a tanítás alapjánál, a gyermeknél. A gyermeket csak egy alulról kezdődő és tervszerű neveléssel lehet a nevelési elveknek megfelelően formálni, de egy külön-külön nevelési elvhez, kívánalomhoz nem lehet előre alkalmassá tenni.

Tehát úgy hiszem nyugodtan megállapíthatom, hogy a népiskolát nem rendelhetem a felsőbb, — akár polgári, akár gimnáziumok alá s ha valamiben nem volna meg kötük az összhang nem teremthetem meg azt a népiskola rovására.

Jogosan kérdezhetnénk azonban ezután, vajjon mi kifogásom lehet a második szempontot vallók ellen? Pedig ez, habár újabb felfogás, még sokkal tévesebb, mint az előbbi. Az a tizenkétéves gyermek, (a hat osztályú elemiről beszélek) semmiképpen sem vihetett magával kész tudást, amit az életben majd fel tud használni. Minden tudása (az írás, olvasás kivételével) csak az indíték szerepét tölheti be, amihez az életbe kikerülőknek saját maguknak kellett megszerezni, saját erejükből a neális tudást. Már most világos ebből, hogy az iskola se törekedhet másra, minthogy minél jobban képessé tegye a gyermeket a későbbi neális, — vagy mondhatnánk — aktuális ismereteinek megszerzésére. Vonatkozik ez arra, aki tovább tanul, de arra is aki, elhagyja az iskolát végleg.

Mennél többször gondol ezekre az ember, annál világosabbá válik előtte, hogy iskoláink sorsa, műveltségünk magasra szökkenése a népiskolák és középiskolák, gimnáziumok egymást szervesen kegészítő viszonyán fordul meg. Ha már az alapkérdésekben, a gyökérnél zavar van ez fölfelé mindig nagyobb zavarrá torzul.

Soha nem volt aktuálisabb jól megvitatni ezt a kérdést mint most, amikor a nyolc osztályú elemi életbeléptetésével a gátló körülményeket végképpen el lehetne tüntetni. Ugy hiszem már elég tapasztalatunk lehet, hogy véleményt mondjunk: mennyire vagyunk ma ezzel az összhanggal? Mit ad és esetleg mit kellene adni a nyolc osztályú eleminek, illetve népiskolának.

Gyökérnél kell kezdenünk a vizsgálódást s a gyökér, az alap itt van a népiskolában. Ugy kellene, hogy összeüljünk és megvitassuk. Nézzünk szembe a gondolattal, de lássuk is egymást és egyformán tudjuk mit akarunk, mit szeretnénk...

SERES JÓZSEF.

Ahogy a diák látja az osztályozást. Az osztályozás kérdése az utolsó 10 év alatt többször megszólaltatta pedagógusainkat. A vélemények nagyon megoszlanak. Voltak és vannak olyan elmélkedők, akik igen kemény hangon a vádlottak padjára ültetik az osztályozó tanárt.

Ankétot rendeztem a tanítónőképző IV. és V. osztályában, ahol már a növendékek megfelelő pedagógiai érzékkel is rendelkeznek s névtelen választ kértem a következő kérdésekre:

1. Milyen emlékem van a régi érdemjegyeimről?

2. Milyennek gondolom az igazságos osztályozást?

A kérdést minden előkészítés nélkül, váratlanul adtam. Kidolgozási idő: 8 perc volt. 65 választ kaptam.

A kapott válaszokat három jegy szerint csoportosítottam: az igazságosságot, méltányosságot és az igazságtalanságot megállapító növendékek csoportjára. A méltányosság csoportjába azok kerültek, akik azt állapították meg, hogy jobb érdemjegyet kaptak, mint reméltek. A válaszok így a következőképpen alakultak:

igazságot talált az osztályozásban harmincnégy,

méltányosságot tizenhét,

igazságtalanságot tizennégy.

Milyennek gondolom az igazságos osztályozást? kérdésre egészen homogén választ kaptam. A növendékek átlaga stilusbeli és mélységbeli különbségekkel az igazságos osztályozás feltételének tartja: nemcsak az eredményt, de a *munkát* is értékelje a tanár, vegye figyelembe a *tehetséget* és a család *szociális* viszonyait.

Milyennek gondolom az igazságos osztályozást?

„Egy tanító sohasem tud eléggé igazságos lenni. Azt még senki se érte el, hogy mindenki meg legyen elégedve az osztályzattal. Hogy igazságos legyen, ismernie kell, hogy milyen a gyermek, *hol, hogyan, mikor* és *meddig* tanul? Sok fáradtságába kerül-e a tanulás, ezek után, hogy felel, ha nem tud felelni mi ennek az oka. Ehhez pedig az kell, hogy a tanító érintkezzék a szülőkkel. *Csupán jegyekből, feleletekből nem lehet osztályozni.*

...„Ne a hatalmát akarja megmutatni a tanár. Értékelje a jeggyel a diákot"...

...„Legigazságosabb úgy lenne, ha a tanító előtt csak az esetek állanának egyén nélkül, különben egy-egy előítélet könnyen eltérítheti az igazságtól"...

...„Nemcsak azt kell figyelembe venni, hogy milyen az a felelet, hanem azt is, hogy az eredményt mennyi fáradtsággal érte el. Nem nézem az érdeket és a külsőségeket. A körülményeknek is nagy fontosságuk van, mert lehetnek gátlásai a gyermeknek pl. betegség vagy családi tragédia stb. Ez nagyon leköti a gyermek figyelmét és a legjobb akarat mellett sem tud felmutatni jó eredményt. Ezeket figyelembé kell venni és azután osztályozni"...

...„Sok diák otthon tanul, tudja is a leckét. Mikor felhívják elfelejti. Ha hirtelen leültetik, ott a rossz jegy, pedig tanult. Van ellenben bátor, talpraesett gyermek, akinek könnyű a felelés. A tanító érdeklődjék a gyermek szorgalma iránt, a feladatok elvégzési módját is nézze és körültekintés után adjon osztályzatot. Akkor lesz igazságos..."

...„Szerintem az osztályozásnál 2 tényezőt kell figyelembe venni: a tehetséget és a szorgalmat. Ha mindkettőt jól ismerem, összeegyeztetem és az érdemjegyet ilyen megfontolás után adom. Így azután, biztos, hogy igazságosan osztályozom. De ha az osztályozásnál érdeket nézek vagyis azt, hogy kitől mit kaptam és az előbbi 2 tényezőt figyelmen kívül hagyom, akkor igazságtalan vagyok..."

...„Általában úgy vettem észre, hogy azok a tanáraim, akik csak ritkán használtak noteszt, akik további több teret engedtek a növendékek egyéni elgondolásának kifejtésére és nemcsak a könyv szövegét kérdezték, igazságosabban osztályoztak..."

...„Úgy osztályozzon a tanár, hogy legjobb lelkiismerete szerint nyugodtan nézhessen a jó Isten szemébe.."

Jól látja-e a ma diákja az igazságos osztályozást? A diákszemek meglátásaira feleljenek a tanárszívek.

PLAVITS M. FREMIOTA

150 cég milliós raktárából választhat pénz nélkül,

mindazt

megveheti

amire szüksége van

Nemzeti Takarékosság

könyvecskével. Könyvecskét

Szeged, Kárász-utca 5.

szám alatti irodánktól kap.

KETTING LAJOS

textil-, szövet- és divatárú nagykereskedő

SZEGED,

TISZA LAJOS KÖRÚT,

PÜSPÖKBAZÁR

ÖRÖM VÁSÁROLNI AZ

EXCELSIOR

HARISNYAHÁZBAN

SZEGED,

Tisza Lajos körút 42/a.

Levélpapir különlegességek
Fényképalbumok
Lakbérleti szabályrendelet
Házbérfizetési könyv lakbérleti szabályrendelettel
Saját kiadásu Népiskolai Értesitő

Tankönyvárusitásra hivatalosan kijelölt cég.

NEMZETI SAJTÓVÁLLALAT

Szeged, Kárász-utca 5. szám. Telefon: 24-52.

KURUCSEV SÁNDOR divatárú kereskedő

SZEGED

SZÉCHENYI-TÉR 14.

Szövetek, selymek nagy választékban. Legjobb beszerzési forrás.

Babakelengyék, úri- és női divatcikkek dús választékban

CSÓR BÉLÁNÁL

SZEGED, KIGYÓ-U. ÉS FEKETESAS-U. SAROK.

KRIER RUDOLF

uri- és egyenruházati szabósága. Uri divatcikkek kereskedése. Cserkészfelszerelések, nyakkendők, sapkák, sálak stb.

SZEGED, KLAUZÁL-TÉR 3. SZÁM.

„OPTIKA"

TELEFON: 13—30.

FOTÓ, OPTIKA, PORCELLÁN, DISZMŰÁRUK, SZEGED, KÁRÁSZ-U. 14. (DEL-KA MELLETT)

Szegedi Uj Nemzedék Lapvállalat Rt. Felelős üzemvez.: Szigeti Jenő.